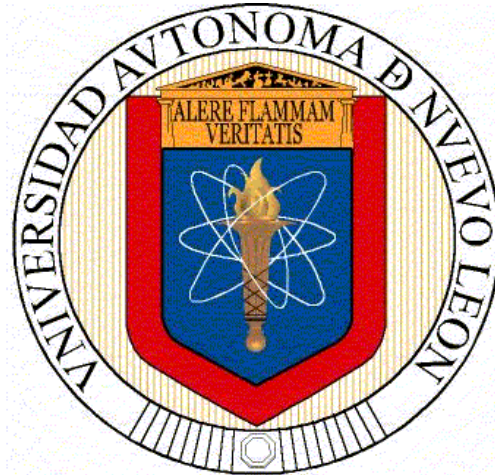


UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO



**MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE
CUARTO Y QUINTO DE PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE
APODACA, NUEVO LEÓN**

**PROYECTO DE INTERVENCIÓN
QUE PRESENTA**

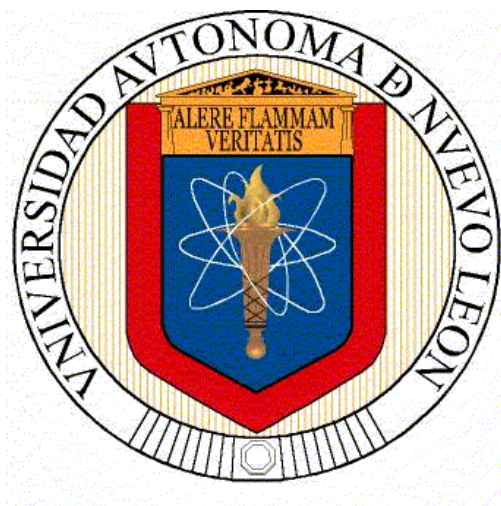
ISABEL GARZA TREVIÑO

**PARA EL GRADO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS
CON ORIENTACIÓN EN TRABAJO SOCIAL**

AGOSTO, 2016

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO



MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE
CUARTO Y QUINTO DE PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE
APODACA, NUEVO LEÓN

PROYECTO DE INTERVENCIÓN
QUE PRESENTA

ISABEL GARZA TREVIÑO

PARA EL GRADO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS
CON ORIENTACIÓN EN TRABAJO SOCIAL

ASESOR
DR. ALEJANDRO FRANCISCO ROMÁN MACEDO

AGOSTO, 2016

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE TRABAJO SOCIAL Y DESARROLLO HUMANO
SUBDIRECCIÓN DE ESTUDIOS DE POSGRADO



**MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE
CUARTO Y QUINTO DE PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE
APODACA, NUEVO LEÓN**

**PROYECTO DE INTERVENCIÓN
QUE PRESENTA**

ISABEL GARZA TREVIÑO

**PARA EL GRADO DE MAESTRÍA EN CIENCIAS
CON ORIENTACIÓN EN TRABAJO SOCIAL**

**ASESOR
DR. ALEJANDRO FRANCISCO ROMÁN MACEDO**

AGOSTO, 2016

PROYECTO DE INTERVENCIÓN

**MEJORAMIENTO DE LA COMPRENSIÓN LECTORA EN ALUMNOS DE
CUARTO Y QUINTO DE PRIMARIA EN EL MUNICIPIO DE
APODACA, NUEVO LEÓN**

**QUE OPTA PARA EL GRADO DE
MAESTRÍA EN CIENCIAS CON
ORIENTACIÓN EN TRABAJO SOCIAL**

CARTA DE APROBACIÓN

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a todas las personas que pusieron su granito de arena para que este proceso académico fuera una realidad. A sí mismo, agradezco al CONACyT la confianza que me otorgó tanto a mi como estudiante, como a la institución en donde realicé mis estudios por el financiamiento otorgado.

Agradezco a mi familia por su impulso a que culminara este viaje, y la ayuda que me brindaron durante el. Agradezco a mi esposo por la confianza que siempre ha mostrado en mí.

Agradezco a mi asesor por su paciencia y enseñanza durante todo este viaje académico, así como a mis lectoras por todas las valiosas aportaciones que realizaron, logrando con ello que explorara puntos de vista desconocidos por mí.

Agradezco a todo el cuerpo académico del posgrado de la Facultad de Trabajo Social y Desarrollo Humano por los conocimientos brindados, así como a mis compañeras de generación por sus aportaciones académicas y enseñanzas para la vida.

RESUMEN

El presente documento plantea una intervención social tomando como base el modelo centrado en la tarea. Dicha intervención tiene el objetivo de mejorar la comprensión lectora en un grupo de alumnos que cursan el 5to y 6to año de educación primaria. La selección de los alumnos se realizó considerando dos criterios: los puntajes obtenidos en la evaluación diagnóstica y la opinión del docente respecto a los alumnos que él consideraba requerían de mayor apoyo. Posterior a la selección de alumnos para el grupo tratamiento, se escogió a un grupo de igual número de alumnos para que integraran el grupo control. Se trabajó con los participantes del grupo tratamiento durante un período aproximado de 3 meses con dos frecuencias semanales, realizando diversas actividades, y una evaluación ex-ante y una ex-post. Los resultados de ambas evaluaciones fueron comparadas con un grupo control mediante el uso de la prueba paramétrica T Student y la prueba no paramétrica Wilcoxon. Se encontró que los alumnos dentro del grupo de participantes obtuvieron un incremento significativo en sus habilidades de velocidad, fluidez y comprensión lectora, sobre aquellos alumnos incluidos dentro del grupo control.

Índice

AGRADECIMIENTOS	VI
RESUMEN	VII
ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS.	IX
1 INTRODUCCIÓN	1
2 RESEÑA HISTÓRICA SOBRE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO.....	2
3 IMPORTANCIA DE LA LECTURA	6
4 CONTEXTO PARA LA LECTURA EN MÉXICO.....	9
4.1 MARCO CONTEXTUAL	9
4.2 MARCO JURÍDICO	10
4.3 MARCO POLÍTICO	10
5 REALIDAD NACIONAL	12
5.1 ENCUESTA NACIONAL DE LECTURA 2012.	12
5.2 ENLACE, RESULTADOS NACIONALES (2006-2013).....	13
5.3 PISA	15
5.3.1 Resultados para el año 2009 (PISA)	16
5.3.2 Resultados para el año 2012	18
5.4 ESTÁNDARES CURRICULARES.....	18
6 NUEVO LEÓN Y LA COMPRENSIÓN LECTORA.....	20
6.1 ENLACE, NUEVO LEÓN	20
6.2 ENLACE, DISTINTOS ESTADOS DE LA REPÚBLICA.....	21
6.3 MUESTRA ESTATAL NUEVO LEÓN, 2012	25
6.4 PISA 2009 Y 2012, NUEVO LEÓN.....	26
7 INFORMACIÓN SOBRE LA INSTITUCIÓN	28
7.1 CONTEXTO ESCOLAR.....	28
7.2 ENLACE, ESCUELA PRIMARIA LUIS TIJERINA ALMAGUER.....	29

7.3	DIAGNÓSTICO	30
7.3.1	<i>Metodología y Materiales</i>	30
7.3.2	<i>Resultados</i>	32
8	INTERVENCIÓN.....	34
8.1	PERFIL DEL BENEFICIARIO	34
8.2	ACTIVIDADES	35
8.3	SESIONES	38
8.4	RESULTADOS	47
9	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	52
10	BIBLIOGRAFÍA CITADA	55
11	BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA	58
12	ANEXOS	59
12.1	EVIDENCIAS REALIZADAS POR LOS PARTICIPANTES	59
12.1.1	<i>Gael</i>	60
12.1.2	<i>Johana</i>	66
12.1.3	<i>Dora</i>	71
12.1.4	<i>Francisco</i>	77
12.1.5	<i>Jesús</i>	85
12.1.6	<i>Fernanda</i>	89
12.2	ACTIVIDADES	93
12.3	PISA	95
12.3.1	<i>Procesos de Lectura</i>	95
12.3.2	<i>Significados de cada nivel</i>	96
12.4	INSTRUMENTOS	99

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICAS.

Tablas

Tabla 1 Encuesta Nacional de Lectura 2012	13
Tabla 2: Resultados para Habilidad Lectora de PISA 2009.	17
Tabla 3: Resultados para Habilidad Lectora PISA 2009 y 2012	18
Tabla 4 Disminución e incremento, porcentual, en distintas categorías (ENLACE)	24
Tabla 5 Muestra estatal (Nuevo León) sobre comprensión lectora en primaria, 2012.....	26
Tabla 6 Resultados para el año 2009, NL, desglosados por rubros a evaluar	27
Tabla 7: Comparación de resultados por años y por niveles, para NL.	27
Tabla 8: Resultados para la institución en ENLACE	29
Tabla 9 Resultados de la evaluación ex ante para el grupo de participantes.....	32
Tabla 10 Resultados de la evaluación ex ante para el grupo de control	33
Tabla 11 Resultados de la evaluación ex post para el grupo de control	48
Tabla 12 Resultados de la evaluación ex post para el grupo de participantes.....	48
Tabla 13: Resultados de la prueba de Normalidad para la variable Velocidad Lectora, grupo Control	49
Tabla 14: Resultados de la prueba de Normalidad para la variable Velocidad Lectora, grupo Tratamiento.....	50
Tabla 15: Resultados para la T-Student de dos muestras relacionadas, variables: velocidad antes/despúes para ambos grupos	50
Tabla 16: Resultados para Wilcoxon para muestras relacionads, variables: Comprensión lectora antes/despues para ambos grupos	51

Gráficas

Gráfica 1: Resultados ENLACE, español, varios años	14
Gráfica 2: Seguimiento de la prueba ENLACE (2011-2013) en alumnos de primaria.....	20
Gráfica 3 Resultados para español, nivel insuficiente en distintos estados de México, varios años.....	21
Gráfica 4: Resultados para español, nivel elemental en distintos estados de México, varios años.....	22
Gráfica 5 Resultados para español, nivel bueno en distintos estados de México, varios años.	23
Gráfica 6 Resultados para español, nivel excelente en distintos estados de México, varios años.....	24

1 INTRODUCCIÓN

En el presente proyecto de intervención se habla sobre un proyecto de intervención dirigido a alumnos de quinto y sexto año de educación primaria en el estado de Nuevo León, México. Dicha intervención tiene la intención de mejorar la comprensión lectora de los alumnos participantes.

Nuestro país, México, presenta un déficit en la habilidad de comprensión lectora, así lo muestran evaluaciones nacionales e internacionales, en los alumnos de educación básica y media superior. Uno de los objetivos de la educación básica es formar alumnos con un dominio del idioma español para su uso en cualquier situación que se les presente. La habilidad de comprender e interpretar textos es una de estas situaciones, sin embargo, como las evaluaciones nacionales e internacionales lo muestran más adelante, este objetivo no se está cumpliendo.

En primer lugar, el presente proyecto aborda la evolución histórica de la educación en nuestro país, continúa con la información sobre la política mexicana relacionada con la comprensión lectora, así como resultados obtenidos por diversas evaluaciones internacionales y nacionales para distintos rubros (hábitos de lectura, comprensión lectora, y habilidad lectora); así mismo se hace una comparación en el crecimiento mostrado por distintos estados y el crecimiento mostrado particularmente en Nuevo León.

Lo anterior nos da pie a comprobar la existencia, a nivel nacional, de una problemática en el área de la comprensión lectora, es por esto que se procede a seleccionar una institución pública de educación básica para realizar una intervención social. En el 7mo y 8vo apartados se exponen los resultados de una evaluación diagnóstica llevada a cabo en dicha institución, así como una descripción de los participantes, se continúa con un reporte sobre las actividades llevadas a cabo durante las sesiones, se muestran los resultados que se obtuvieron una vez concluida la intervención mediante el uso de pruebas estadísticas paramétricas (T de Student) y no paramétricas (Wilcoxon). Por último, el trabajo concluye con la exposición de posibles recomendaciones para futuros acercamientos a intervenciones en esta área.

2 RESEÑA HISTÓRICA SOBRE LA EDUCACIÓN EN MÉXICO

México pasó de ser un país paternalista a ser un país neoliberal entre los años 60's y 70's. El modelo neoliberal busca la participación en una economía globalizada, por lo cual, para que México tuviera una participación se requería de una inclusión nacional en la educación. Para tener personas capaces de trabajar y subsistir dentro de este nuevo sistema económico iba a ser necesario expandir la cobertura de la educación y abatir de esta forma el analfabetismo que prevalecía en muchas zonas del país (Rosas, 2003).

A partir del gobierno de Adolfo López Mateos (1958-1964), esto se vio reflejado en el "*Plan para el Mejoramiento y la Expansión de la Educación Primaria en México*" (Plan de Once Años). Aún y cuando no se logró cumplir con el objetivo central¹ se sentaron las bases para lograr una cobertura nacional de educación primaria para todos los mexicanos.

Otro de los aportes de este presidente fue la creación y entrega de los libros de texto gratuitos, los cuales "*beneficiaron a miles de estudiantes de bajos recursos y a los que su ubicación geográfica dificultaba el acceso a materiales educativos*" (Rosas, 2003).

Entre 1964 y 1970 (gobierno de Gustavo Díaz Ordaz) se buscó abatir costos de la educación y la unificación de los calendarios escolares. Posteriormente, en 1973 (gobierno de Luis Echeverría Álvarez) se promulgó la Ley Federal de Educación. En esta Ley se establecía que la "educación es un servicio de carácter público". También se incrementó el gasto a nivel federal en la educación, todo esto ayudó a continuar con la expansión de la cobertura educativa a nivel nacional.

Durante el gobierno de José López Portillo (1976-1982) se creó el "*Plan Nacional de Educación*". Este plan fue el primero en utilizar un diagnóstico como forma de conocer las verdaderas necesidades de la educación. Con el régimen de López Portillo se "*impulsó la educación terminal [...] Adquirió relevancia la preocupación sobre la calidad y la atención al rezago educativo [...] estableció las bases para la distribución de la función educativa*"

¹ Mejorar la eficiencia terminal de la educación primaria y elevar el acceso a la educación a nivel nacional.

entre el gobierno federal, los estados y los municipios y la previsión de las aportaciones económicas correspondientes" (Rosas, 2003).

En la década de los 90's, y con el gobierno de Salinas de Gortari se *"garantiza el derecho a la educación de cada individuo, así como la obligación del Estado a impartir educación preescolar, primaria y secundaria"* (Rosas, 2003).

Buscando elevar la calidad educativa (el nivel de cobertura había dejado de ser un problema, pues se logró que de 70% de población analfabeta² en 1921 se pasara a 10% para 1990), en 1992 se inició el "Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica". Con este acuerdo se buscó la *"adecuación de contenidos y métodos a las necesidades de la sociedad y de los individuos...apoyos al trabajo magisterial; formación y actualización de los profesores; vinculación con el entorno laboral"* (Rosas, 2003).

Teniendo como punto de partida esta reforma se *"elaboró y editó el nuevo paquete de Español³ para alumnos de cuarto grado, el cual consta de un libro de actividades y uno de lecturas"* (Rosas, 2003) esto ya a comienzos del siglo XXI. A su vez se modernizaron y re-editaron distintos libros de texto, tanto para maestros como para alumnos.

Como pudimos ver en los párrafos anteriores, la preocupación inicial era la de asegurar la cobertura educativa a nivel nacional, sin distinción de ubicación geográfica o clase social. Cuando la cobertura alcanzó niveles superiores, la preocupación por la calidad comenzó, logrando con esto la actualización de materiales y personal educativo.

En 1993 se promulgó el Acuerdo 181 por el que se establece el nuevo Plan y programas de estudio para la educación primaria (en adelante Acuerdo 181) (Acuerdo 592, 2011). En este acuerdo se hace mención a ciertas actividades permanentes dentro del aula, entre ellas destaca la *"audición de lecturas y narraciones realizadas por el maestro y otros niños"*.

El Acuerdo 181 plantea los siguientes beneficios de realizar las anteriores actividades:

"La audición de textos leídos o contados por el maestro muestra al alumno cómo leer materiales de distinta naturaleza y fomenta el gusto por la

² La población analfabeta es aquella que no sabe leer ni escribir.

³ Se refiere al Español como materia a cursar en educación básica.

lectura. La lectura en voz alta realizada por el niño es un medio valioso para que adquiera seguridad, mejore su dicción y fluidez, su comprensión del texto y constate los avances que logra.” (SEP, Acuerdo Número 181, por el que se establecen el plan y los programas de estudio para la educación primaria, 1993)

También plantea los siguientes beneficios que el trabajar con distintos materiales de texto aporta a los alumnos:

“Los programas sugieren que los alumnos trabajen con lecturas que tienen funciones y propósitos distintos: los literarios, los que transmiten información temática, instrucciones para realizar acciones prácticas o comunican asuntos personales y familiares. Estas actividades permitirán que los estudiantes desarrollen estrategias adecuadas para la lectura de diferentes tipos de texto y para el procesamiento y uso de su contenido. Con esta orientación se pretende que los alumnos desarrollen gradualmente la destreza del trabajo intelectual con los libros y otros materiales impresos, para que sean capaces de establecer la organización de la argumentación, de identificar ideas principales y complementarias, de localizar inconsecuencias y afirmaciones no fundamentadas y de utilizar los diccionarios, enciclopedias y otras fuentes de información sistematizada. Estas destrezas permitirán al alumno adquirir sus propias técnicas de estudio y ejercer su capacidad para el aprendizaje autónomo.” (SEP, Acuerdo Número 181, por el que se establecen el plan y los programas de estudio para la educación primaria, 1993).

Una vez establecida la necesidad de mejorar los planes y programas de educación básica, comenzó el proceso de construcción de materiales educativos. Esto se hizo durante los años 2009 y 2010 (anteriormente, en 2004 y 2006 se hicieron preescolar y secundaria respectivamente). Todo esto fueron programas piloto, la formalización de todos los nuevos libros de texto y programas actualizados de formación docente se llevó acabo hasta el ciclo escolar 2011-2012 (Acuerdo 592, 2011).

Todo el proceso de reformas, que iniciaron con el reto de mejorar la cobertura educativa, culminó en la “Reforma Integral de la Educación Básica (en adelante RIEB)” del año 2011. Con la RIEB se implanta el objetivo de desarrollar competencias para la vida, estas competencias están basadas en los aprendizajes esperados y los estándares curriculares (plasmados en el Plan de Estudios 2011).

Con relación a la lectura, este nuevo plan de estudios establece que la habilidad lectora es *“una de las claves para un buen aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela”* (Acuerdo 592, 2011). También nos plantea que la lectura auxilia en el desarrollo de ciertas habilidades dentro de los seres humanos, entre ellas: *“capacidad de observación, atención, concentración, análisis y espíritu crítico, además de generar reflexión y diálogo”* (Acuerdo 592, 2011).

La lectura no es la única competencia necesaria para lograr una educación de calidad. El Acuerdo Número 592 (en adelante Acuerdo 592) plantea la necesidad de lograr la adquisición de habilidades para las asignaturas de matemáticas, ciencias, español, e inglés (Acuerdo 592, 2011).

Es importante señalar que México se unió a la OCDE⁴ en mayo de 1994 (OCDE, 2015), iniciando con esto la participación activa dentro de una sociedad globalizada y contemporánea. Siendo parte de los objetivos de trabajo de la OCDE *“entender qué es lo que conduce al cambio económico, social y ambiental”* (OCDE, 2015) se entiende que las modificaciones más significativas en cuanto a calidad educativa se den a partir de la fecha en que México se anexionó a dicha organización.

⁴ Se refiere a la Organización para la Cooperación y el Desarrollo.

3 IMPORTANCIA DE LA LECTURA

Como lo vimos anteriormente, una de las formas más importantes para lograr un desenvolvimiento académico y profesional en el futuro, es la adquisición de la habilidad para comprender e interpretar los textos que se leen. La comprensión lectora es la "*pedra angular del aprendizaje efectivo*" (Blanco, 2002), una forma de obtener nuevos conocimientos y abrir puertas a nuevos mundos.

En nuestro país, muchos niños que cursan y concluyen la educación básica son capaces de leer palabras y oraciones⁵, pero incapaces de entender parcial o totalmente el mensaje que estas desean transmitirles. Es por lo anterior que les es complicado obtener un nuevo conocimiento en forma autónoma.

Según la Encuesta Nacional de Prácticas de Lectura en Escuelas de Educación Básica (elaborada en México, 2006) un alto porcentaje de maestros (97.78%) de 4° a 6° año hacen preguntas a sus alumnos sobre la lectura y un 64.32% de alumnos comentan en equipos sobre la lectura que vieron en clase (Ugalde, 2006).

Aún y cuando los resultados obtenidos por la anterior encuesta aparentan que los alumnos poseen, o están en el camino de poseer una habilidad lectora elevada, la realidad es que en las evaluaciones a nivel nacional e internacional (ENLACE⁶ y PISA⁷) no se están obteniendo resultados satisfactorios.

En nuestro país se está fomentando la realización de acciones para corregir la situación lectora. El documento que guía estas acciones es el "Plan Nacional de Desarrollo" (en

⁵ Nuevo León cuenta con un nivel de alfabetización de 96.98%, según el diagnóstico elaborado por el CONACULTA en 2008 para el programa "México Lee". INEGI establece que, para el 2010, en México un 95.4% de la población en edad escolar (8-14 años) está alfabetizada (por alfabetizada, INEGI plantea que son personas capaces de leer y escribir un recado").

⁶ ENLACE: evaluación nacional de logro en centros escolares, aplicada a nivel nacional hasta el ciclo escolar 2013-2014. Mide los conocimientos de los alumnos. Se aplica a alumnos de 3°, 4°, 5°, 6° de primaria, y secundaria.

⁷ PISA: programa para la evaluación internacional de alumnos; se aplica cada 3 años a jóvenes con 15 años cumplidos. Comenzó a aplicarse en el año 2000. Mide habilidades no conocimientos.

adelante PND). Este PND se elabora al inicio de cada sexenio, incluye las acciones que se realizarán durante el período e involucra todos los ejes del país (educación, salud, tecnología, proyección internacional, y equidad de género). El eje que compete a esta intervención es el relacionado con Educación, lleva por nombre “México con Educación de Calidad”. En este se establece que la educación que se imparte en nuestro país debe generar una apropiación social del conocimiento, ya que “esta acelera el crecimiento académico e incrementa la calidad de vida de la población” (Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018)

La OCDE, mediante la evaluación PISA, plantea que los alumnos que cruzaron el nivel 2⁸ tienen “*conocimientos y habilidades que... necesitan para participar activamente en la sociedad*” (Soledad Bos, Ganimian, & Vegas, 2014). Esto se complementa con lo planteado tanto por el PND como por el Acuerdo 529. Este último estipula que el Estado mexicano tiene como meta la obtención del nivel 3 en la evaluación de PISA.

Retomando la importancia de la apropiación social del conocimiento, Agudelo (2012) nos dice en su artículo “Apropiación social del conocimiento: Una nueva dimensión de los archivos”, que esta es necesaria pues permite la comprensión y el análisis de información dentro de una sociedad. La apropiación social del conocimiento permite el uso y manipulación de información accesible para todas las personas presentes en la sociedad, logrando de esta manera que quienes accedan a esta información se conviertan en “*productores de conocimientos*”.

La función de la sociedad del conocimiento es que sus actores sean capaces de, no solo consultar la información que está a su alcance, sino de analizarla, utilizarla y desarrollar nuevos conocimientos en base a esta. Este tipo de actividad no es exclusiva de científicos, cualquier persona puede producir conocimiento, pero para lograr esto es necesario que quien desee ser productora tenga un nivel de comprensión lectora óptimo, que le permita entender y por lo tanto, ser capaz de transmitir información.

En 1998, durante la Conferencia Mundial de la Educación en la UNESCO se estableció que “*es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias*

⁸ Para más información sobre los niveles que PISA plantea, consultar el anexo sobre PISA.

adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad de la información" (Argudín, 2010).

4 CONTEXTO PARA LA LECTURA EN MÉXICO

4.1 Marco Contextual

En el año 2011 la Secretaría de Educación Pública (en adelante SEP) publicó el "Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica" (en adelante Acuerdo 592). En dicho acuerdo se manifiestan los aprendizajes esperados⁹ para todos los niveles presentes en la educación básica¹⁰.

Los aprendizajes esperados plasmados en el anterior acuerdo están acordes con el concepto "aprender a aprender" derivado del "Compromiso Social por la Calidad de la Educación" adoptado en el 2002 que permitirá *"[...]a los niños, las niñas y los jóvenes mexicanos alcanzar los más altos estándares de aprendizaje; reconocer que los enfoques centrados en el aprendizaje y en la enseñanza inciden en que el alumno aprenda a aprender, aprenda para la vida y a lo largo de la vida[...]"* (Acuerdo 592, 2011)

Este antecedente forma parte de la visión que da vida a la Reforma Integral de la Educación Básica (en adelante RIEB), la cual tiene como objetivo *"[...] favorecer el desarrollo de competencias para la vida y el logro del perfil de egreso, a partir de aprendizajes esperados y del establecimiento de estándares curriculares¹¹[...]"* (Acuerdo 592, 2011)

El estándar curricular relacionado con la lectura que nuestro país aspira lograr está basado en el nivel 3 (de 6 niveles posibles) de competencias según la evaluación internacional PISA de la OCDE. La competencia lectora es descrita por PISA como *"La capacidad de un individuo para comprender, emplear, reflexionar e interesarse en los textos escritos con el fin de lograr sus metas personales, desarrollar sus conocimientos, su potencial personal, y en consecuencia, participar en la sociedad* (Hacia PISA 2012 México, s.f.)".

⁹ indicadores de logro que definen lo que se espera de cada alumno en términos de: saber, saber hacer, y saber ser (SEP, op cit)

¹⁰ A partir de febrero de 2012, el art. 3 constitucional establece que la educación básica hace referencia a: preescolar, primaria, y secundaria.

¹¹ son descriptores de logro y definen aquello que los alumnos demostrarán al concluir un periodo escolar (SEP, op cit).

Partiendo de esta definición podemos decir que la comprensión lectora implica algo más que solamente reconocer y marcar información en un texto, implica saber hacer algo con esa información, darle un significado y un uso para la vida diaria.

4.2 Marco Jurídico

La ley suprema en nuestro país, la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (en adelante Constitución) habla sobre la educación en su artículo 3ro: *"[...]El Estado garantizará la calidad en la educación obligatoria de manera que los materiales y métodos educativos, la organización escolar, la infraestructura educativa y la idoneidad de los docentes y los directivos garanticen el máximo logro de aprendizaje de los educandos[...]"* (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos)

De este artículo emana la Ley General de Educación (en adelante Ley General), la cual su 7mo y 8vo artículos establece los siguientes fines para la educación:

"[...]II.- Favorecer el desarrollo de facultades para adquirir conocimientos, así como la capacidad de observación, análisis y reflexión críticos; IV.- Será de calidad, entendiéndose por ésta la congruencia entre los objetivos, resultados y procesos del sistema educativo, conforme a las dimensiones de eficacia, eficiencia, pertinencia y equidad[...]" (Ley General de Educación)

4.3 Marco Político

Cada nueva administración (6 años), el ejecutivo federal de nuestro país, en conjunto con su gabinete de asesores especializados en distintas áreas (salud, paz, economía, educación) diseña un Plan Nacional de Desarrollo (en adelante PND). Actualmente, el PND tiene el 3er eje dedicado a la educación: México con Educación de Calidad. Entre sus planteamientos está el de *"basar nuestro futuro en el aprovechamiento intensivo de nuestra capacidad intelectual; fortalecer la articulación de los niveles educativos, vincularlos con el quehacer científico, el desarrollo tecnológico y con el sector productivo..."* (Plan Nacional de Desarrollo, 2013-2018). Varios objetivos planteados por el PND, enfocados en cumplir con

dicho planteamiento, son los siguientes: *"...definir estándares curriculares que describan con claridad lo que deben aprender los alumnos del Sistema Educativo, y que tomen en cuenta las diversas realidades del entorno escolar, incluyendo los derivados de la transición demográfica"*. Para lograr esto, la Secretaría de Educación homologa sus estándares curriculares de educación con los expresados por la evaluación planteada por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE). Esta evaluación, PISA¹², plantea distintos niveles de logro¹³ (con relación a las distintas áreas de evaluación: matemáticas, lectura, ciencias). Por motivo de la pertinencia para este proyecto, se ahonda y considera únicamente la evaluación para el área de la Habilidad Lectora. El estándar que define las habilidades que, nuestro país, considera deseables para todos sus alumnos es el 3er nivel. En él, los alumnos serán capaces de utilizar información en un texto, encontrar una idea principal, trabajar con distintos fragmentos del texto para comparar información y formar una conclusión, entre otras habilidades.

¹² Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos

¹³ Plantea 6 niveles, niveles 1 y 2: inferiores al estándar esperado; nivel 3: estándar; niveles 4, 5, y 6: superiores al estándar esperado. Para información más detallada consultar el anexo 12.3 Significados de cada nivel.

5 REALIDAD NACIONAL

Es importante conocer los resultados arrojados por distintas evaluaciones, tanto estatales, como nacionales, e internacionales. En el presente apartado se muestran los resultados obtenidos por: Encuesta Nacional de Lectura 2012; ENLACE nacional histórico 2006 a 2012, y PISA 2009 y 2012.

5.1 Encuesta Nacional de Lectura 2012.

Esta encuesta fue realizada por la Fundación Mexicana para el Fomento a la Lectura, A.C. (en adelante FunLec) en el año 2012, y tomó como referencia la encuesta realizada en el año 2006 por el Consejo Nacional para la Cultura y las Artes (CONACULTA), a la vez que realizó nuevas preguntas para complementarla.

La información obtenida viene presentada y dividida con varios criterios:

- media nacional,
- edad¹⁴,
- sexo,
- grado de estudios¹⁵

Los rangos de edades considerados por esta encuesta comienzan en los 12 a 17 años, es por este motivo que los resultados que se mostraran, salvo que se desarrollen comparaciones, serán los correspondientes a este rango de edad.

¹⁴ Agrupada en estratos de: 12-17, 18-22, 23-30, 31-45, 46-55, >56

¹⁵ Distribuidas en: sin estudios, primaria, secundaria, media superior, universidad, posgrado.

Tabla 1 Encuesta Nacional de Lectura 2012

Actualmente usted lee libros (12-17 años).	<ul style="list-style-type: none"> • 61.1 % si • 38.9% no <ul style="list-style-type: none"> ○ 29.7% en algún momento ○ 8.9% nunca ○ 0.3% no sabe/no contestó 	
En los últimos 6 meses cuántos libros a leído (total de la población mayor de 12-17 años encuestada)	40% ninguno 22% uno 38% dos o más	
Fuentes de animación a la lectura ¹⁶ y lectura actualmente (12 a 17 años)	Padres: 55% si 40% no	Docentes: 40% si 60% no
Lectura actual vs lectura en el pasado (12 a 17 años)	43% lee menos actualmente que en el pasado.	
Razones para no leer (se puede señalar más de 1 respuesta)	38.9% no le gusta 44.5% le da flojera 46.3% prefieren otras actividades 47.2% falta de tiempo	

Fuente: Elaboración propia con base en datos obtenidos de la Encuesta Nacional de Lectura 2012.

Es pertinente hacer hincapié en que, tanto en la pregunta sobre la lectura actual vs lectura en el pasado y lectura de libros en la actualidad, el porcentaje disminuyó brincando el rango de edad 18 a 22 años, coincidiendo este con la edad en que la mayoría de las personas terminan sus estudios universitarios.

5.2 ENLACE, resultados Nacionales (2006-2013)

La Evaluación Nacional de Logro en Centros Escolares (en adelante ENLACE) fue una evaluación aplicada anualmente en el mes de Junio a los alumnos, en primaria, de 3ro, 4to, 5to, 6to, secundaria y preparatoria. Se aplicó por última vez en el ciclo escolar 2012-2013.

A diferencia de PISA, la prueba ENLACE mide los conocimientos de los alumnos (con base en los aprendizajes esperados y los estándares curriculares presentes en el programa). Tiene 4

¹⁶ Se refiere a quiénes fueron sus principales influencias para la formación de hábitos lectores y la continuación en la actualidad del hábito lector.

niveles de logro: Insuficiente, Elemental, Bueno y Excelente. Evalúa las materias de matemáticas, español, y cívica y ética¹⁷.

"Insuficiente: adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades.

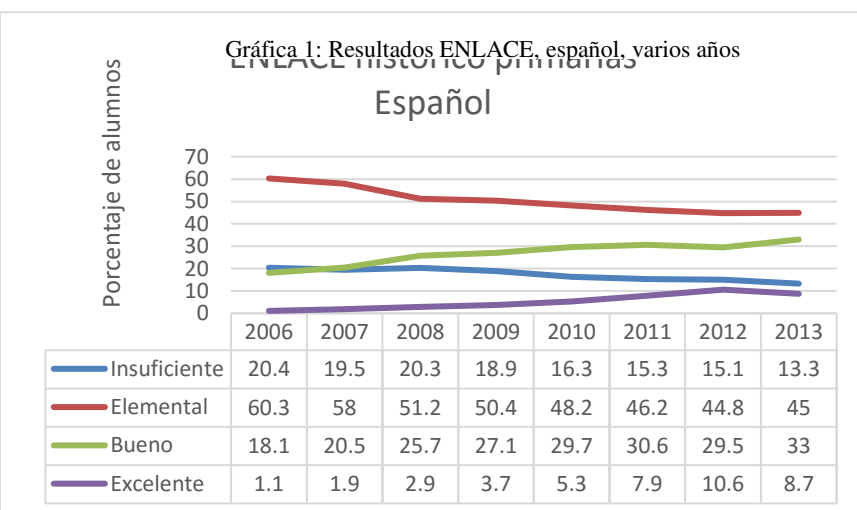
Elemental: fortalecer la mayoría de los conocimientos y desarrollar las habilidades.

Bueno: dominio adecuado de los conocimientos y posee las habilidades.

Excelente: alto nivel de dominio de los conocimientos y las habilidades"

(SEP, Resultados Históricos Nacionales 2006 - 2013. (ENLACE), 2013)

Los resultados que se muestran en la gráfica 1 pertenecen a las medias nacionales para Español, durante los años 2006 a 2013. Todos los grados están agrupados (3ro, 4to, 5to, y 6to). Como se puede observar, aún y cuando los niveles insuficiente y elemental van disminuyendo, la suma de ambos está por encima del 50% de la población. Esto significa que más de la mitad de la población requiere adquirir y afianzar la mayoría de los conocimientos esperados para los distintos grados de primaria. Más adelante se hará una comparación entre el comportamiento de los resultados para Nuevo León y otros estados de la república (así como con la media nacional).



Elaboración propia con base en resultados de ENLACE.

¹⁷ Las materias que se incluyen en todas las evaluaciones son Español y Matemáticas, la tercera materia varía año con año.

5.3 PISA

La prueba del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (en adelante PISA). Se aplica cada 3 años, a una muestra representativa de estudiantes mexicanos con 15 años cumplidos, que cursen la secundaria o preparatoria.

En el área de lectura se busca medir el nivel de comprensión de los alumnos al leer textos (dar una idea general sobre el texto, por ejemplo), hacer comparaciones entre un texto y otro, y por último utilizar la información que encontraron en el texto para justificar opiniones o hacer una evaluación sobre información externa presentada.

Esta evaluación, al contrario de las evaluaciones sobre conocimientos, evalúa la competencia en distintas áreas: lectura, matemáticas, y ciencias, *"las habilidades, la pericia y las aptitudes de los estudiantes para analizar y resolver problemas, para manejar información y para enfrentar situaciones que se les presentarán en la vida adulta y que requerirán de tales"* (El Programa de PISA de la OCDE ¿Qué es y para qué sirve?).

Aun y cuando PISA se aplica a estudiantes de 15 años cumplidos, (es decir, último año de secundaria o primer semestre de prepa) es pertinente incluirla en este escrito pues estos estudiantes cursaron ya la educación primaria, y por ello, debemos de entender que ellos ya no sólo saben leer (vocalizar palabras) sino que saben comprender lo que estas palabras quieren decir (comprensión lectora).

El Banco Interamericano de Desarrollo (BID) y la OCDE especifican que los estudiantes ubicados en el nivel 2 y en niveles inferiores a este (1b y 1a) no tienen las herramientas necesarias para poder participar activamente en la sociedad.

La meta del Estado Mexicano es la obtención del Nivel 3 de desempeño en PISA (SEP, 2011), lo cual implica, específicamente para la lectura, que los alumnos tendrán desarrolladas las competencias para:

"localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre diferentes fragmentos de información que se ajusten a múltiples condiciones.

Las tareas interpretativas requieren que los lectores integren diferentes partes de un texto a fin de identificar una idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase.

Deben tomar en cuenta muchas características para poder cotejar, diferenciar o clasificar. Con frecuencia la información buscada no es evidente o está en conflicto con otra, el texto presenta ideas contrarias a las expectativas del lector o están redactadas de manera negativa.

Las tareas de reflexión en este nivel demandan que el estudiante sea capaz de relacionar, comparar, explicar o evaluar una característica de un texto, o bien demostrar una comprensión detallada empleando su conocimiento familiar o cotidiano.

En otras tareas no es necesario que los estudiantes lleguen a una comprensión detallada del texto, pero sí requieren aprovechar un conocimiento menos cotidiano". (Gustavo Flores Vázquez, 2013).

5.3.1 Resultados para el año 2009 (PISA)

Los resultados de PISA 2009 incluyen los resultados individuales para cada uno de los 3 distintos procesos de la lectura¹⁸, estos resultados se presentan en la siguiente tabla (INEE, 2010).

¹⁸ Consultar el Anexo PISA para información más detallada sobre los 3 procesos de lectura y el significado de los niveles. Estos no están disponibles para el año 2012.

Tabla 2: Resultados para Habilidad Lectora de PISA 2009.

Acceder y Recuperar información ¹⁹			Integrar e Interpretar información ²⁰			Reflexionar y Evaluar información ²¹		
	México	Nuevo León		México	Nuevo León		México	Nuevo León
≤ 2	68%	58%	≤ 2	75%	64%	≤ 2	69%	60%
= 3	23%	26%	= 3	19%	24%	= 3	23%	27%
≥ 4	9%	16%	≥ 4	6%	12%	≥ 4	8%	14%

Fuente: Elaboración propia con resultados obtenidos del Informe PISA 2009

Estos resultados nos muestran que un alto porcentaje de alumnos con 15 años²² cumplidos están ubicados por debajo del nivel mínimo requerido²³ para tener una participación activa en la sociedad actual, según lo mencionan el Banco Interamericano de Desarrollo y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. Esta información resulta preocupante pues nos hace notar que, en un examen que evalúa habilidades como lo es PISA, los alumnos no demuestran poseer los conocimientos necesarios para poder realizar las actividades que se les piden (ejemplo, no tienen el conocimiento del correcto uso de los signos de puntuación, por lo tanto no tienen la habilidad para comprender el significado de una frase/texto).

La tabla 2 nos muestra que, para el año 2009, de acuerdo a lo dicho por el BID y la OCDE, menos del 40% de los alumnos en México cuentan con las habilidades y competencias necesarias para ser miembros que participen activamente en la sociedad. También nos muestra que solamente entre el 20% y 30% de los alumnos cumplen con el mínimo estándar curricular al que deben aspirar antes de ingresar a la educación media superior (que es cuando se les aplica la evaluación PISA).

¹⁹ Implica habilidades asociadas a buscar, seleccionar, reunir información.

²⁰ Este proceso se refiere al procesamiento de lo que se lee para darle un sentido propio.

²¹ Implica aprovechar el conocimiento, las ideas o valores que están más allá del texto con el propósito de relacionar la información dada dentro de este con los propios marcos de referencia del lector

²² Anteriormente se mencionó que PISA es una prueba que se aplica en alumnos de 15 años cumplidos (último año de secundaria, primer año de educación media superior).

²³ Recordando que en apartados anteriores se mencionó que nuestro país aspira lograr posicionar a sus alumnos en el nivel 3

5.3.2 Resultados para el año 2012

Los resultados obtenidos (en porcentaje) para las evaluaciones 2009 y 2012 se muestran a continuación:

Tabla 3: Resultados para Habilidad Lectora PISA 2009 y 2012

	2009		2012	
	México	Nuevo León	México	Nuevo León
≤ 2	70%	62%	75%	69%
$= 3$	21%	26%	20%	24%
≥ 4	9%	12%	5%	7%

Fuente: Elaboración propia con información obtenida por el Informe PISA 2012

Es importante destacar (tal como se muestra en la tabla 3), para fines de ilustrar la problemática que a este proyecto de intervención le compete, que del 2009 al 2012 el porcentaje de alumnos que se ubicaban dentro del nivel 2 o inferior aumentó en un 3%, y que los alumnos ubicados en los siguientes niveles también disminuyeron. Es decir, no hubo una evolución positiva en lo relativo a comprensión lectora durante los 3 años que existen entre evaluación y evaluación.

5.4 Estándares Curriculares

Los estándares curriculares forman parte de los principios pedagógicos que sustentan el plan de estudios de educación básica (Acuerdo 592, 2011). En específico para la habilidad lectora, estos estándares nos hablan sobre la *“eficacia en el uso del lenguaje como herramienta de comunicación y para seguir aprendiendo”* y sobre el *“desarrollo de la habilidad lectora para un buena aprendizaje en todas las áreas del conocimiento, dentro y fuera de la escuela (Acuerdo 592, 2011)”*.

El estándar nacional de habilidad lectora se basa en 3 indicadores:

1. Velocidad lectora
2. Fluidez lectora
3. Comprensión lectora

Para cada uno de los 3 indicadores establece rangos (requiere apoyo, se acerca al estándar, estándar, y avanzado) de acuerdo con el nivel de desempeño.

La velocidad lectora se refiere a la cantidad de palabras leídas en voz alta durante un minuto, esto es importante porque *“la velocidad de la lectura es uno de los factores que condicionan directamente la comprensión, la secuencia de información requiere de un cierto ritmo que permita a la memoria mantener relacionados todos los elementos de información que va adquiriendo”* (Blanco, 2002).

Se espera que en 4to de primaria el niño lea, por minuto y en voz alta, entre 100 y 114 palabras, en 5to de primaria entre 115 y 124 palabras, en 6to de primaria entre 124 y 134 palabras por minuto (Acuerdo 592, 2011).

El segundo indicador se refiere a la fluidez lectora. La fluidez se refiere a la entonación que se le da a la lectura en voz alta; al respeto mostrado hacia los signos gramaticales (por ejemplo, los signos de interrogación, las comas, puntos); a las equivocaciones y no equivocaciones al leer las palabras. La fluidez es relevante pues *“da expresión para que se comprenda el sentido de la lectura. A su vez se busca que se siga el sentido que marcan los signos de puntuación, las inflexiones de la voz, pausas y el ritmo [...]”* (Rivera, 2006).

Por último, la comprensión lectora. Con esto se busca saber si el alumno es capaz de recuperar información, así como realizar inferencias con base en el texto y sus conocimientos previos, también realizar una síntesis sobre lo que leyeron. Se busca saber que tanto entendió el alumno del texto, la información que es capaz de explicar y recordar con sus propias palabras, el orden de los eventos presentes en el texto (si sigue el orden presentado en el texto, o si por el contrario sólo es capaz de recordar fragmentos sin orden alguno); se busca saber las cosas que el alumno es capaz de hacer con la información que obtuvo de un texto (por ejemplo, realizar una inferencia, interpretar una gráfica, relacionar información del texto con información de su conocimiento previo y llegar a una conclusión sobre algún tema en particular).

El principal objetivo del Estándar Nacional de Habilidad Lectora es *“propiciar que la lectura se convierta en una práctica cotidiana entre los alumnos que cursan la educación básica”* (Acuerdo 592, 2011).

La habilidad lectora, según (Acuerdo 592, 2011) tiene 2 actividades: la identificación de palabras o decodificación (habilidad que los niños en niveles más avanzados de primaria desarrollaron, pues ya conocen el alfabeto) y la comprensión del significado del texto (que es en donde muchos alumnos fallan).

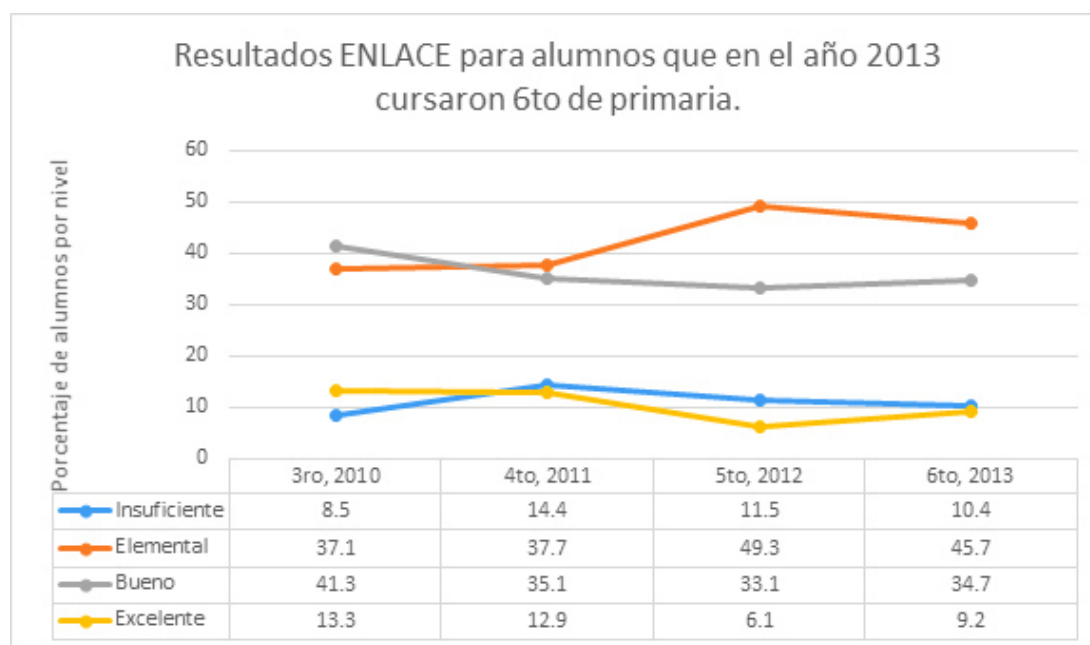
6 NUEVO LEÓN Y LA COMPRENSIÓN LECTORA

El estado de Nuevo León (en adelante NL), ubicado en la región noreste junto con los estados de Coahuila y Tamaulipas, contiene 51 municipios. Comúnmente NL está asociado con altos índices de educación y alfabetismo. A continuación se muestran los resultados de evaluaciones ENLACE para Nuevo León, ENLACE para distintos estados de la república, Muestra Estatal de Lectura, y PISA.

La gráfica 2 nos muestra el comportamiento de los resultados ENLACE para el período 2006-2013. Esta gráfica se elaboró con base en los resultados obtenidos en distintos ciclos escolares (SEP, Descarga base de datos completas 2006-2013 por logro por entidad federativa, 2015)²⁴.

6.1 ENLACE, Nuevo León

Gráfica 2: Seguimiento de la prueba ENLACE (2011-2013) en alumnos de primaria



Fuente: Elaboración propia con base en resultados obtenidos de evaluaciones ENLACE en distintos años (2011 a 2013).

Podemos apreciar el paso en el tiempo de un grupo de alumnos desde que comienzan 3er año de educación primaria hasta que concluyen la educación primaria. Se basa en el supuesto de que

²⁴ Para consultar todos los resultados, desde el año 2006 hasta el 2013, ver el Anexo “resultados ENLACE”.

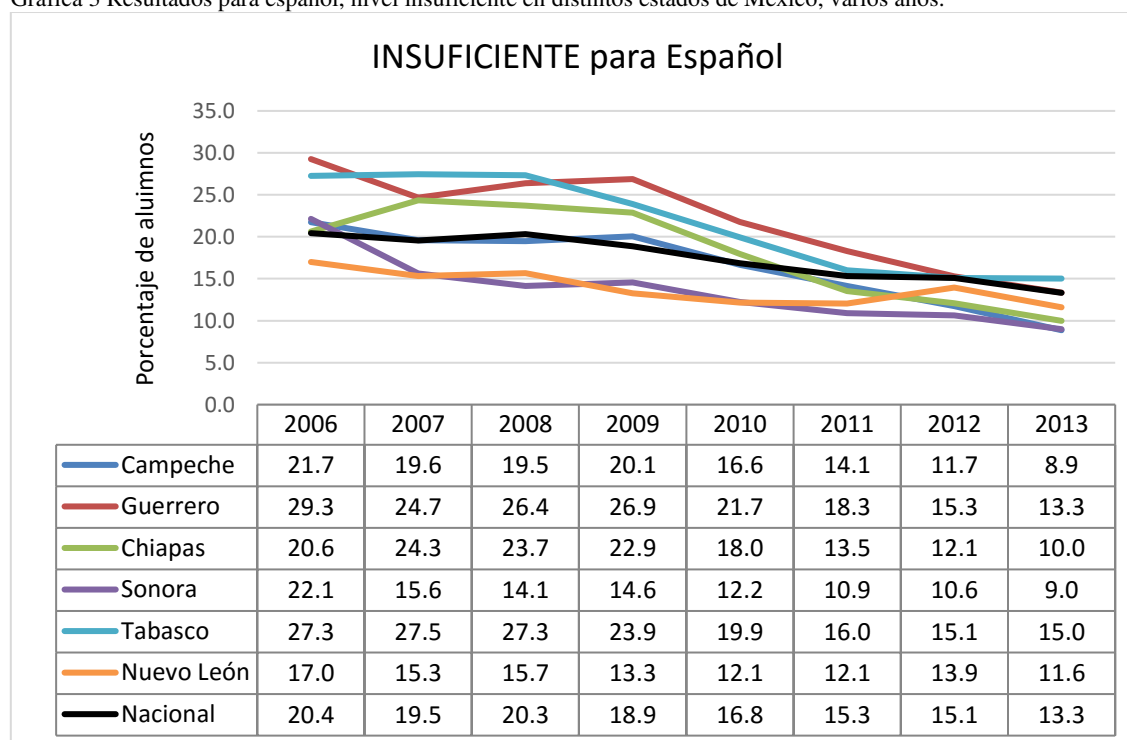
las evaluaciones ENLACE se aplican a toda la población escolar, por lo anterior, se deduce que, aunque el alumno se cambie de escuela recibirá una evaluación en el mes de junio (la única razón para que un alumno no sea evaluado es que emigre a otro país o la inasistencia a la institución en el día de la aplicación).

En la tabla se observa que (para el caso particular de Nuevo León), contrario a lo que debería ocurrir, conforme el alumno avanza en su educación, sus niveles de desempeño disminuyen.

6.2 ENLACE, distintos estados de la república

Las siguientes cuatro tablas muestran el comportamiento de los resultados para las primarias generales en varios estados de la república. Cada una de las gráficas muestra el resultado de insuficiente, elemental, bueno, y excelente (respectivamente) para la materia de Español, y en el período de 2006 a 2013.

Gráfica 3 Resultados para español, nivel insuficiente en distintos estados de México, varios años.



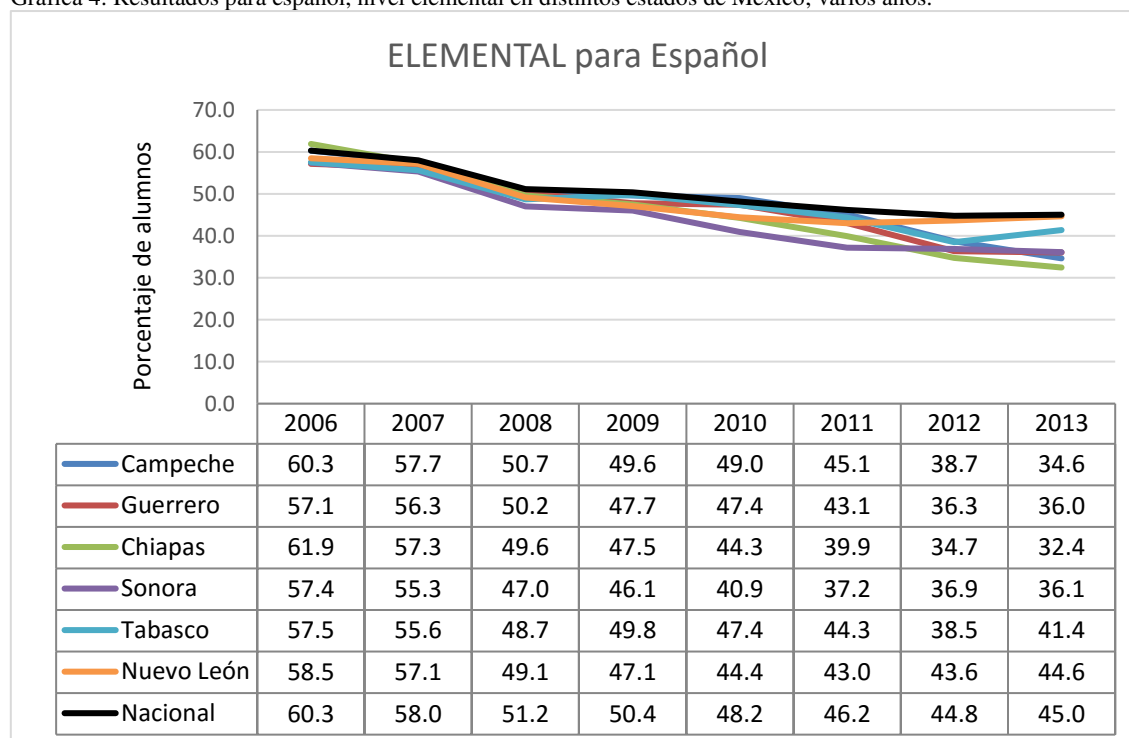
Fuente: elaboración propia con base en resultados publicados, por la SEP, sobre ENLACE

La mayoría de los estados mostrados en la gráfica 3 tuvieron una importante disminución en el porcentaje de alumnos ubicados dentro del nivel insuficiente, más del 50%. Este tipo de comportamiento también se aprecia en las siguientes gráficas, dónde todos los estados que se

muestran tuvieron disminuciones (o incrementos, para los niveles de Bueno y Excelente) por encima de la media nacional. Lo que se busca resaltar con estas gráficas es el hecho de que el estado de Nuevo León no está mostrando ese mismo comportamiento (a pesar de ser de los estados con mejores resultados educativos a nivel nacional).

Las gráficas 4, 5, y 6 nos muestran que, aún y cuando Nuevo León tiene resultados a nivel de porcentual superiores al promedio nacional, estos no están mostrando mejora con el mismo ritmo que los demás estados de la república.

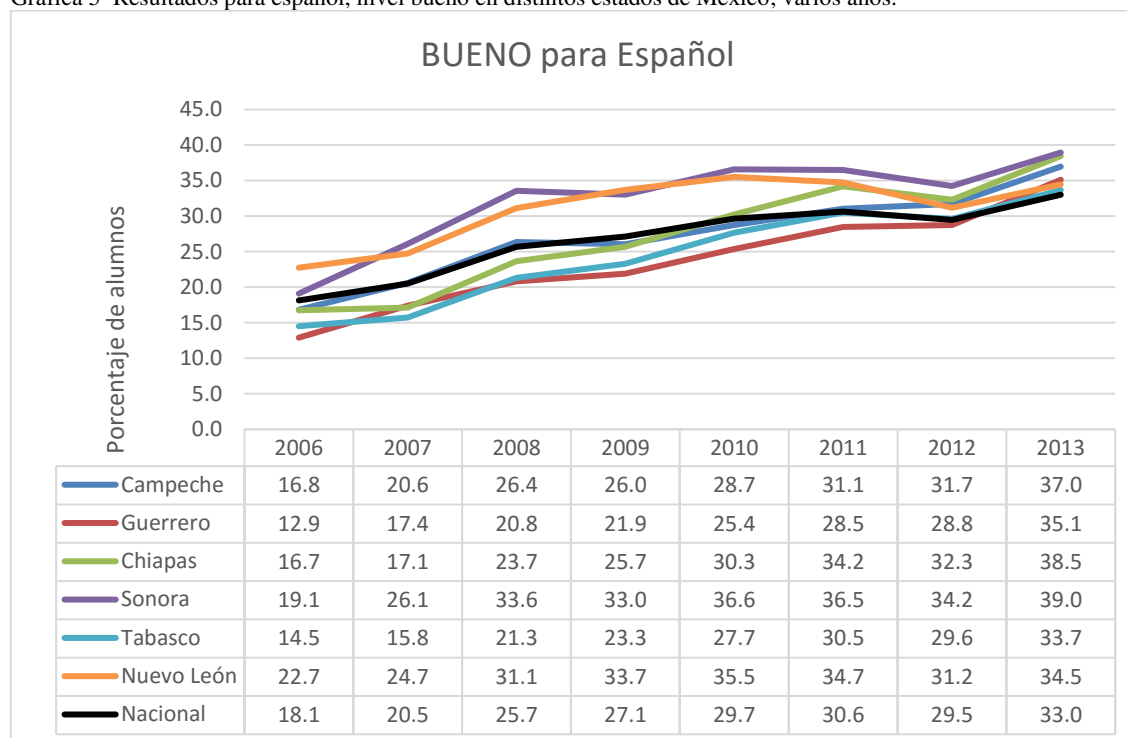
Gráfica 4: Resultados para español, nivel elemental en distintos estados de México, varios años.



Fuente: elaboración propia con base en resultados publicados, por la SEP, sobre ENLACE

Por ejemplo, el estado de Campeche mostraba, en el 2006, un porcentaje de alumnos en el nivel elemental que Nuevo León, sin embargo, para el año 2013 el porcentaje de alumnos es menor que el de Nuevo León.

Gráfica 5 Resultados para español, nivel bueno en distintos estados de México, varios años.

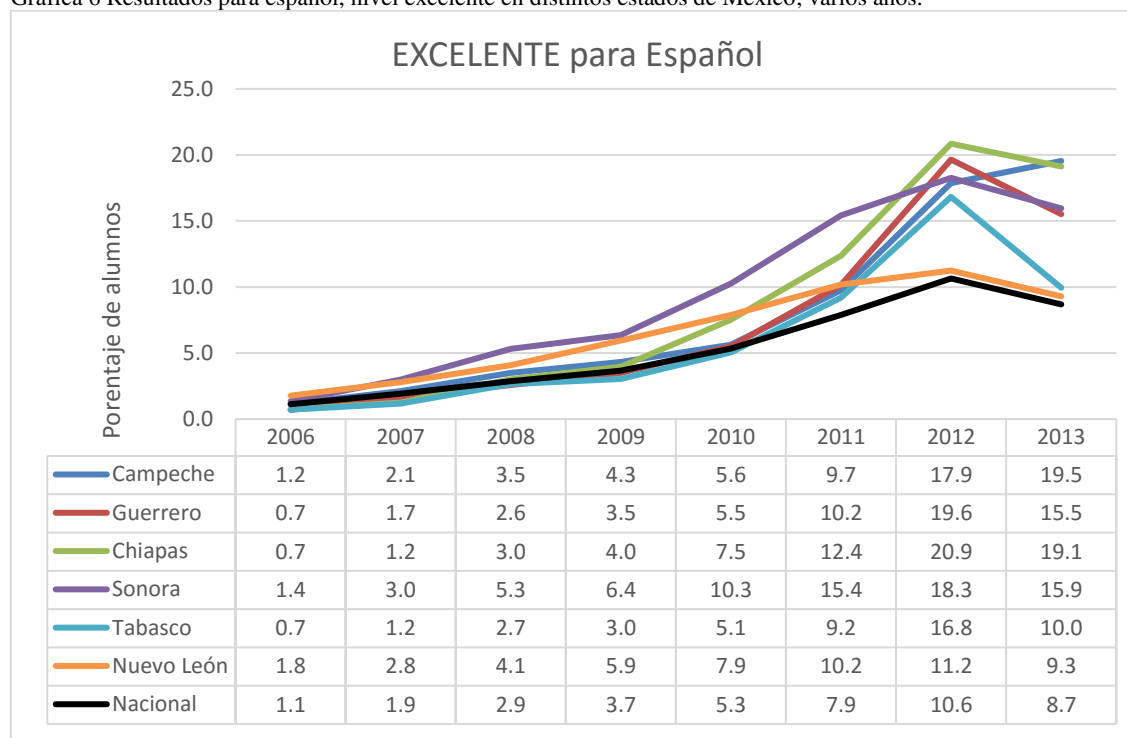


Fuente: elaboración propia con base en resultados publicados, por la SEP, sobre ENLACE

En esta gráfica podemos observar que, nuevamente, Nuevo León tiene uno de los mayores porcentajes de estudiantes ubicados dentro del nivel bueno para el año 2006, sin embargo, para el año 2013, es de los estados con menor porcentaje de alumnos (solamente por encima de Tabasco).

Por último, la gráfica 6 nos muestra que todos los estados tuvieron un crecimiento de sus alumnos ubicados en el nivel excelente, sin embargo, y como se pudo observar en las gráficas anteriores, Nuevo León es uno de los estados con menor crecimiento. Esto se puede apreciar revisando el porcentaje de alumnos para el año 2006 y comparándolo con el del 2013, la mayoría de los estados cruzaron el 10% de alumnos en nivel excelente, mientras que Nuevo León no lo hizo (a pesar de ser el estado que inicialmente tenía mayor porcentaje de alumnos en dicho nivel).

Gráfica 6 Resultados para español, nivel excelente en distintos estados de México, varios años.



Fuente: elaboración propia con base en resultados publicados, por la SEP, sobre ENLACE

Para mostrar los cambios que se están presentando (a nivel de porcentajes) en los demás estados de la república se presenta la siguiente tabla, en ella se muestran la variación entre los años 2006-2013, y nos demuestra que Nuevo León está mostrando un rezago en cuanto a cambios en sus porcentajes

Tabla 4 Disminución e incremento, porcentual, en distintas categorías (ENLACE)

	INSUFICIENTE	ELEMENTAL	BUENO	EXCELENTE
Estado	Disminución	Disminución	Incremento	Incremento
Campeche	-58.98%	-42.6%	+120.0%	+1525.0%
Guerrero	-54.6%	-36.9%	+170.0%	+2114.0%
Chiapas	-51.45%	-47.6%	+130.0%	+2628.0%
Sonora	-59.27%	-37.10%	+104.7%	+1035.0%
Tabasco	-43.95%	-28.0%	+132.4%	+1328.0%
Nuevo León	-31.76%	-11.48%	+51.98%	+416.0%
Nacional	-34.80%	-25.37%	+82.32%	+690.9%

Fuente: elaboración propia con base en resultados publicados, por la SEP, sobre ENLACE

6.3 Muestra Estatal Nuevo León, 2012

La muestra estatal aplicada en octubre de 2012 está basada en el mismo instrumento con el que se hizo la evaluación diagnóstica de este proyecto (años 2014-2015) y responde a las expectativas del Estándar Nacional de Habilidad Lectora. Para efectos ilustrativos, se muestran los resultados de 2do, 3ro, 4to, 5to y 6to de primaria, dichos resultados sólo consideran a las primarias “generales” [excluyendo a primarias indígenas, privadas, CONAFE (primarias multigrado) (a menos que se indique lo contrario)].

Las primarias generales se refieren a primarias en donde se imparten los 6 años de educación primaria. Siendo cada grado independiente. (SEP, Administración federal de servicios educativos en el DF, 2015)

Las primarias CONAFE son definidas como primarias multigrado, es decir, se unen primero y segundo, tercero y cuarto, quinto y sexto. Este tipo de primarias se ubican en localidades con un máximo de 29 niños que cumplan los requisitos para ingresar y cursar la educación primaria. (SEP, Consejo Nacional de Fomento Educativo, 2015)

Las primarias indígenas se refieren a primarias ubicadas en comunidades con población exclusivamente indígena, son bilingües y multiculturales. Atienden exclusivamente a niños indígenas. (SEP, Sistema Educativo Estatal Baja California, 2015)

Los resultados se muestran a continuación, en la tabla 5:

Tabla 5 Muestra estatal (Nuevo León) sobre comprensión lectora en primaria, 2012.

Velocidad Lectora (primarias: indígena, CONAFE, general y particular)

	Requiere apoyo	Se acerca	Estándar	Avanzado
2do	15.80%	40.40%	30.90%	13.90%
3ro	41.80%	35.00%	11.90%	11.30%
4to	55.80%	20.40%	14.10%	9.60%
5to	57.80%	14.40%	11.60%	16.20%
6to	66.60%	14.80%	3.70%	14.80%

Fluidez Lectora (primaria general)

	Errores acentuación	Omisión palabras	Errores pronunciación	Errores entonación	Errores de ritmo
2do	6.60%	3.10%	5.50%	3.40%	2.50%
3ro	5.10%	2.70%	4.60%	2.40%	1.80%
4to	2.30%	2.20%	3.70%	2.00%	1.80%
5to	2.00%	1.60%	3.30%	1.50%	1.60%
6to	1.20%	1.30%	2.40%	2.40%	1.30%

Comprensión Lectora (primaria general)

	Aciertos en identificación	Aciertos en reconstrucción	Integración (síntesis)	Calif.	Promedio comprensión
2do	79.30%	57.00%	1.11	37	43.60
3ro	82.40%	60.50%	1.19	40	45.94
4to	85.30%	72.50%	1.28	43	50.44
5to	84.40%	69.20%	1.33	44	49.82
6to	85.20%	72.80%	1.43	48	51.77

Fuente: Elaboración propia con base en resultados obtenidos de la muestra estatal de comprensión lectora (2012).

Como podemos apreciar en la tabla, a medida en que los niños cambian de grado escolar su velocidad lectora se aleja cada vez más de la velocidad estándar, lo que nos puede indicar que los docentes no practican la lectura en voz alta en forma periódica. En el criterio de “integración” se podía obtener desde 0 hasta 2 puntos (de acuerdo con lo establecido por el “Manual de Procedimientos para el Fomento y la Valoración de la Competencia Lectora en el Aula” publicado por la SEP.

6.4 PISA 2009 y 2012, Nuevo León

Aún y cuando Nuevo León es de los estados que presentan los puntajes más elevados a nivel nacional en la evaluación de PISA, el porcentaje de alumnos que está por debajo del requerimiento mínimo (tanto por la OCDE como por la meta impuesta por México) es superior al 50% de la población evaluada.

En tabla 6 podemos observar los resultados para Nuevo León en los distintos rubros que PISA dedica a la evaluación de la habilidad lectora²⁵ (año 2009) y los resultados para el conjunto de escalas de habilidad lectora (años 2009 y 2012).

Tabla 6 Resultados para el año 2009, NL, desglosados por rubros a evaluar

Resultados por escalas, 2009			
Niveles	Acceder y Recuperar información	Integrar e Interpretar información	Reflexionar y Evaluar información
≤ 2	58%	64%	60%
= 3	26%	24%	27%
≥ 4	16%	12%	14%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados publicados por PISA en 2009.

Tabla 7: Comparación de resultados por años y por niveles, para NL.

Nuevo León, habilidad lectora		
Nivel	2009	2012
≤ 2	62%	69%
= 3	26%	24%
≥ 4	12%	7%

Fuente: Elaboración propia con base en resultados publicados por PISA en 2009 y 2012.

Como podemos observar (tabla 7), la mayoría de los alumnos que tomaron la evaluación se encuentran debajo del nivel mínimo. Aproximadamente una cuarta parte de los alumnos están en el nivel ideal, y, promediando, la décima parte está en un nivel superior al esperado.

Si a estos resultados le agregamos los resultados que se mostraron de ENLACE, podemos ver que, tanto a nivel de conocimientos como de habilidades, Nuevo León presenta un déficit en la comprensión lectora. Este déficit hace pertinente el realizar una intervención que mejore, en primer lugar conocimientos sobre la comprensión lectora, y en segundo lugar, las habilidades de los alumnos para ésta.

²⁵ En el año 2009 PISA realizó un mayor desglose de los resultados obtenidos para la evaluación de la habilidad lectora, dicho desglose no se encontró en los resultados para 2012, por ese motivo no se muestran.

7 INFORMACIÓN SOBRE LA INSTITUCIÓN

7.1 Contexto Escolar

La escuela primaria Luis Tijerina Almaguer turno Vespertino es una institución educativa de carácter público, está localizada en el municipio de Apodaca, fraccionamiento Moderno Apodaca, sobre la calle Aldama, entre las calles Manuel Mariano Jiménez y San Francisco.

Atiende a niños en edad para cursar la educación primaria. Tiene alumnos para los grados de 2do, 3ro, 4to, 5to, y 6to de primaria. Cuentan con docente para la materia de inglés. La biblioteca y sala de cómputo comparten el espacio físico, por este motivo, al encontrarse la biblioteca en remodelación, los alumnos no pueden acceder a la sala de cómputo. La institución educativa también cuenta con un maestro para la asignatura de educación física.

La zona en dónde la escuela se ubica cuenta con todos los servicios públicos. A sus alrededores la escuela tiene varias casas- habitación, locales comerciales (papelerías especialmente), y establecimientos de venta de materiales para la construcción y reparación de automóviles. A menos de 1km de distancia se encuentra la biblioteca municipal y una escuela secundaria.

En horario de entrada y salida escolar hay un aumento en el flujo de automóviles, esto por su cercanía a las calles principales (entrada y salida) de Apodaca, la cercanía a la oficina de región (de la SEP), y la oficina de la supervisora escolar (para la Zona).

La escuela fue fundada el 16 de agosto de 1978.

Su misión es la siguiente:

"Lograr que los alumnos de esta escuela, durante los seis años de permanencia en ésta, desarrollen habilidades, adquieran conocimientos y pongan en práctica actitudes y valores, para conformar una educación integral y de calidad, que les sirva para enfrentar las situaciones cotidianas de su vida futura e incorporarse activamente a la sociedad económicamente productiva".

Su visión es:

"Lograr que la Escuela Primaria Profr. Luis Tijerina Almaguer, sea una escuela de calidad y excelencia de la que egresen alumnos con una preparación integral, que sean analíticos, críticos y reflexivos, comprometidos con su comunidad y con el medio ambiente; apoyados por una planta de docentes dedicados con su labor y capacitados con lo último de la tecnología al servicio de la educación; además de contar con la colaboración de los padres de familia para apoyar tanto en el proceso de enseñanza aprendizaje, como en el de habilitación del edificio escolar para crear un ambiente lo más apropiado y confortable para lograr este fin".

La escuela promueve en sus alumnos los siguientes valores: *"Trabajo, Perseverancia, Disciplina, Respeto, Honestidad, Patriotismo, Justicia y Solidaridad"*.

Mensualmente se realizan "juntas de consejo técnico", en estas juntas se reúnen el director con sus docentes, analizando los contenidos que se vieron durante el mes, estrategias que se siguieron en el proceso de enseñanza, dificultades que se hayan experimentado y, en caso de que aplique, resultados de evaluaciones. Posteriormente los directores de todas las escuelas en la zona se reúnen con su supervisor, para compartir la información referente a sus escuelas.

Este plantel actualmente no cuenta con financiamientos privados, recibe, como medio de sustento, las aportaciones voluntarias de los padres de familia, el sueldo de los maestros es financiado por Gobierno Federal.

7.2 ENLACE, escuela Primaria Luis Tijerina Almaguer

Siendo ENLACE una evaluación aplicada a nivel nacional en forma anual y con resultados disponibles para el público en general es que podemos tener acceso al resultado particular para esta institución. Los resultados, exclusivos para la materia de Español (esta materia es la que nos compete, debido a que ella evalúa lectura), se presentan en la siguiente tabla.

Tabla 8: Resultados para la institución en ENLACE

		Insuficiente	Elemental	Bueno	Excelente
3ro	2013	12.5%	12.5%	75.0%	0.0%
	2012	0.0%	75.0%	25.0%	0.0%
	2011	22.2%	77.8%	0.0%	0.0%

4to	2013	28.6%	28.6%	42.9%	0.0%
	2012	40.0%	40.0%	20.0%	0.0%
	2011	46.2%	38.5%	15.4%	0.0%
5to	2013	37.5%	62.5%	0.0%	0.0%
	2012	17.6%	58.8%	23.5%	0.0%
	2011	33.3%	44.4%	22.2%	0.0%
6to	2013	20.0%	53.3%	26.7%	0.0%
	2012	41.7%	50.0%	8.3%	0.0%
	2011	10.0%	80.0%	10.0%	0.0%

Fuente: elaboración propia con base en resultados publicados, por la SEP, sobre ENLACE

Como podemos apreciar, esta escuela en particular tiene resultados muy variantes entre los grados de 3ro-4to y 5to-6to. Estos dos últimos grupos fueron los que obtuvieron la menor puntuación en ENLACE, lo que demuestra la necesidad de trabajar con estos alumnos por medio de una intervención relacionada con la lectura.

7.3 Diagnóstico

El diagnóstico, en el área de trabajo social, se utiliza para llevar a cabo *“el juicio sintético e interpretativo que se hace sobre la situación estructural o personal, con miras a señalar las causas de los problemas o conflictos a fin de establecer posibles hipótesis de trabajo o de intervención profesional (Herraíz & Fernandez de Castro, 2013)”*. En este caso particular, la evaluación diagnóstica empleada fue de utilidad para conocer en cuáles áreas mostraban mayor dificultad los alumnos de primaria que serían partícipes de la intervención.

7.3.1 Metodología y Materiales

El diagnóstico constó de una evaluación extraída del “Manual de Procedimientos para el Fomento y la Valoración de la Competencia Lectora en el Aula” publicado por la SEP. Se consideró este manual para realizar las evaluaciones diagnósticas y finales pues es un material utilizado a nivel nacional (por lo tanto validado) que incluye los 3 elementos que PISA considera en sus evaluaciones internacionales (acceder y recuperar información, integrar e interpretar información, y reflexionar y evaluar información). Por consecuencia, esta evaluación incluye aspectos tanto de comprensión lectora, como de habilidad lectora en voz alta (fluidez y velocidad).

Se contó con la participación de 10 alumnos de 4to año y 10 alumnos de 5to año, de este grupo de 20 alumnos, 10 participaron como parte del grupo tratamiento y 10 del grupo control. La evaluación diagnóstica se realizó cuando los alumnos cursaban 4to y 5to de primaria. El período de intervención comenzó cuando los alumnos ya cursaban 5to y 6to de primaria, por este motivo no todos los alumnos que participaron en el diagnóstico estuvieron presentes en la intervención (grupo tratamiento) y evaluaciones finales.

Se trabajó (posterior a la aplicación de la evaluación diagnóstica) con 3 niñas y 3 niños para el grupo tratamiento, y 2 niñas y 4 niños para el grupo control. A continuación (en las tablas 8 y 9) se muestran los resultados de la evaluación diagnóstica. Se trabajó con 3 niñas y 3 niños en el grupo tratamiento.

Los materiales²⁶ para el diagnóstico incluyeron un texto para lectura en voz alta, y, posteriormente, la resolución en forma oral de 4 cuestionamientos sobre ella. Dos de ellos buscando que el alumno recupere (recuerde) información directamente del texto, una en donde el alumno va a realizar una inferencia basándose en el texto y en su propio conocimiento previo, y por último, una en donde va a sintetizar el texto que leyó.

Esta evaluación diagnóstica se realizó en horario escolar y terrenos escolares. Tuvo una duración aproximada de 2 horas, y se llevó a cabo en el patio de recreo una vez que todos los alumnos de la escuela estuvieron dentro de sus aulas.

PISA utiliza 3 criterios distintos para medir la competencia lectora en alumnos (acceder y recuperar información, interpretación de textos, y reflexión y evaluación), las preguntas que plantea el instrumento de diagnóstico están enfocadas a estos 3 criterios. La primera pregunta plantea recordar un dato en particular de la lectura, la 2da y 3ra pregunta permiten comprobar si el alumno es capaz de hacer deducciones con base en el texto, y, por último, la 4ta pregunta nos demuestra si el alumno es capaz de reorganizar la información y expresarla, en forma lógica y coherente, utilizando sus propias palabras.

²⁶ Para conocer los instrumentos y criterios de evaluación es necesario consultar, los anexos, el apartado Instrumentos

7.3.2 Resultados

En primer lugar, se hará una descripción de las variables. La primera variable, Velocidad, se compone de las palabras leídas por minuto (PPM) y el nivel²⁷ en el cual se clasifican dichas PPM (requiere apoyo, se acerca al estándar, estándar, avanzado); la segunda variable, fluidez, evalúa varios aspectos: el respeto a los signos gramaticales y su correcta entonación, errores en la pronunciación de palabras, lectura de frases completas (si la persona es capaz de leer la oración completa, si lee palabra por palabra, o si lee por sílabas); la última variable, comprensión, se compone de dos apartados, en el primer apartado se encuentran los puntos otorgados a cada respuesta (4 preguntas: P.1, P.2, P.3, P.4) y el nivel que en que dicho puntaje los coloca.

Grupo Participantes:

Tabla 9 Resultados de la evaluación ex ante para el grupo de participantes

	<i>Velocidad</i>		<i>Fluidez</i>	<i>Comprensión</i>				
	PPM	Nivel	Fluidez	P. 1	P. 2	P. 3	P. 4	Nivel
4to	63	Requiere apoyo	Requiere apoyo	1	1	0	0	Requiere apoyo
4to	28	Requiere apoyo	Requiere apoyo	1	0	0	0	Requiere apoyo
4to	21	Requiere apoyo	Requiere apoyo	1	0	0	0	Requiere apoyo
4to	79	Requiere apoyo	Acerca al estándar	1	0	0	1	Estándar
5to	69	Requiere apoyo	Requiere apoyo	1	0	0	1	Acerca al estándar
4to	80	Requiere apoyo	Acerca al estándar	1	0	0	1	Acerca al estándar

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos de la evaluación ex ante

²⁷ Los criterios para la pertenencia a cada nivel (en velocidad, fluidez y comprensión) se pueden consultar en el anexo 12.4 Instrumentos.

Grupo Control

Tabla 10 Resultados de la evaluación ex ante para el grupo de control

	<i>Velocidad</i>		<i>Fluidez</i>	<i>Comprensión</i>				Nivel
	PPM	Nivel	Fluidez	P. 1	P. 2	P. 3	P. 4	
4to	77	Requiere apoyo	Acerca al estándar	1	1	0	0	Requiere apoyo
4to	100	Estándar	Estándar	1	1	1	1	Estándar
4to	90	Acerca al estándar	Acerca al estándar	1	1	0	1	Acerca al estándar
4to	88	Acerca al estándar	Acerca al estándar	1	1	1	1	Estándar
5to	99	Acerca al estándar	Estándar	1	1	1	0	Acerca al estándar
4to	120	Estándar	Estándar	1	0	1	1	Acerca al estándar

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos de la evaluación ex ante

En la tabla 9 podemos notar que todos los alumnos evaluados tienen una velocidad lectora deficiente²⁸. Si comparamos las palabras por minuto que leen, la mayoría tienen el nivel estándar para alumnos de 2do de primaria (de 60 a 84 palabras) siendo que son alumnos de 4to y 5to de primaria. Por el contrario, en la tabla 10 notamos que los alumnos que pertenecen al grupo de control presentan mejores niveles de velocidad, fluidez, y comprensión lectora. Aún y con su velocidad y fluidez lectora mejorada podemos notar que su comprensión sigue estando, en su mayoría, por debajo del estándar.

²⁸ Velocidad de lectura esperada para 4to y 5to de primaria: 4to requiere apoyo menos de 85 palabras por minuto, se acerca al estándar 85 a 99, estándar 100 a 114, avanzado más de 114; 5to requiere apoyo menos de 100 palabras, se acerca al estándar 100 a 114, estándar 115 a 124, avanzado más de 124. Para los demás años escolares consultar el anexo “Instrumentos”.

8 INTERVENCIÓN

La intervención social es definida como *“la acción organizada y desarrollada por los trabajadores sociales con las personas, grupos y comunidades”* (Expósito, 2004). El objetivo específico de la intervención social varia, pero todas las intervenciones tienen en común el buscar un cambio a nivel tanto individual como comunitario. En este caso particular, se busca que los alumnos de la escuela primaria Luis Tijerina Almaguer turno Vespertino desarrollen una mejor comprensión lectora, así como que hagan uso de esta nueva habilidad para su vida diaria. *“Los objetivos específicos y los modos concretos de llevar a cabo la intervención están supeditados a las características de la realidad de las personas y del contexto social, a los niveles y modelos de intervención del Trabajo Social desde los cuales se intervenga.”* (Expósito, 2004).

La intervención se desarrolló partiendo de una postura epistemológica hermenéutica. Se realizó por medio del acompañamiento a los participantes para que ellos sean capaces de mejorar su comprensión lectora aun sin la presencia de la facilitadora. Para lograr lo anterior se utilizó el modelo de intervención denominado “Centrado en la Tarea”. Este modelo presenta la ventaja de enfocarnos en una problemática específica y trabajar en ella por períodos cortos de tiempo.

8.1 Perfil del Beneficiario

El sujeto que participará en la intervención debe de ser un sujeto que, al momento de hacer el diagnóstico, curse los años 4° o 5° de educación básica. El beneficiario deberá poder realizar lectura en voz alta en forma autónoma (proceso de sonorización). Para la participación en el proyecto de intervención, es indispensable que el alumno esté inscrito dentro del plantel educativo donde se hará la intervención y que acuda a clases en forma regular.

El proceso de selección se llevó a cabo considerando comentarios del docente de grupo sobre los alumnos que presentan dificultades para la comprensión lectora y los resultados en las evaluaciones diagnósticas. Se hicieron evaluaciones diagnósticas a los alumnos con problemáticas de comprensión lectora, posteriormente se invitó a participar a los que hubieran salido con el mayor grado de problemática.

8.2 Actividades

Al planear las actividades se tomaron como base planteamientos de las teorías de desarrollo y aprendizaje socio-constructivistas. Las teorías constructivistas *“se adhieren a la idea del sujeto como constructor de conocimiento y antagonizan con aquellas propuestas basadas en el conocimiento como reflejo de la realidad”* (Rojas, 2006).

El socio-constructivismo plantea la interacción entre el medio social de un individuo y su aprendizaje²⁹, *“una construcción conjunta con otros”* (Rojas, 2006), se sitúa dentro de *“intercambios e interacciones compartidas que ocurren entre un sujeto y los otros”* (Rojas, 2006). En el ámbito de la educación, habla sobre la importancia del *“rol activo del docente”* (Navarro, 2007). A sí mismo, sobre el rol activo que juegan los alrededores del aprendizaje, por lo que plantea que el aprendizaje es una actividad social. La labor del docente (en este caso, facilitadora) es generar situaciones para el aprendizaje en donde los alumnos (participantes activos) puedan desarrollar habilidades y estrategias (más que técnicas).

El enfoque socio-constructivista manifiesta la importancia de desarrollar entornos para el aprendizaje cooperativo³⁰, en donde se desarrolle trabajo grupal. Esto establece, de acuerdo con Navarro (2007), mejores relaciones y habilidades sociales, mayor aprendizaje, motivación, y autoestima. La autoestima se desarrolla pues, cuando el facilitador busca que los alumnos generen sus propias estrategias de aprendizaje, estos desarrollan *“confianza en sus propias habilidades para resolver problemas”* (Delgado, 2005).

Otros dos aspectos que forman parte son la Zona de Desarrollo Próximo y el Andamiaje. La Zona de Desarrollo Próximo (en adelante ZDP) fue planteada por Vygotsky, esta dice que los sujetos cognoscentes nos ubicamos en una zona donde somos capaces de realizar actividades o tareas en forma independiente, dicha zona se llama Zona de Desarrollo Real, y que existen retos ubicados por encima de este nivel que podemos resolver con ayuda de una persona más

²⁹ Navarro (2007): “Todo conocimiento se construye en estrecha interrelación con los contextos en los que se usa, no es posible separar los aspectos cognitivos, emocionales y sociales presentes en el contexto en que se actúa”.

³⁰ De acuerdo con Navarro (2007): “Investigaciones han comprobado que el estudiante aprende más eficazmente cuando lo hace en forma cooperativa. La enseñanza individualizada no se ignora, en el sentido de permitir a cada alumno trabajar con independencia, a su propio ritmo...”

experimentada, estos retos estaría ubicados en la Zona de Desarrollo Próximo. En este paso es en donde entra la idea desarrollada por Bruner, el Andamiaje. Bruner plantea que se debe desarrollar un proceso de apoyo para lograr pasar de la ZDR a la ZDP. Este proceso de andamiaje es un *“proceso activo en el que los individuos construyen nuevas ideas o conceptos basados en el conocimiento pasado y presente”* (Navarro, 2007); la visión constructivista del aprendizaje es descrita como *“la construcción sobre lo aprendido”* (Navarro, 2007).

Para lograr el objetivo de dotar a los participantes del proyecto con estrategias de comprensión lectora se realizaron varias actividades considerando: las *“5 modalidades de lectura”* (Rivera, 2006), y los 3 procesos individuales evaluados por PISA (Estrada, 2012).

Las 5 modalidades son las siguientes³¹:

1. Audición de Lectura
2. Lectura Guiada
3. Lectura Compartida
4. Lectura Comentada
5. Lectura Individual

Las 3 escalas (procesos) individuales de PISA³² son:

1. Acceder y Recuperar Información
2. Integrar e Interpretar
3. Reflexionar y Evaluar

Las 5 modalidades de lectura permiten que los participantes identifiquen entonaciones e inflexiones de la voz mediante la audición de lectura, a la vez que facilitan la comprensión lectora mediante la formulación de preguntas sobre la lectura (por medio de la guía de la facilitadora, los participantes ponen atención en ciertos fragmentos importantes), después los mismos alumnos comienzan a hacerse sus propias preguntas y a notar los aspectos que a ellos les parecen importantes y relevantes de una lectura, una vez logrado esto, es posible que los propios participantes escuchen e intercambien opiniones con sus demás compañeros sobre

³¹ Consultar anexo Actividades para una explicación sobre cada modalidad.

³² Consultar anexo PISA para una explicación sobre cada uno de ellos.

aspectos que les parecieron relevantes de una lectura, favoreciendo con esto la reflexión sobre las opiniones que se generaron.

Compaginando estas 5 modalidades junto con las 3 escalas de PISA, podemos decir que el primer proceso (acceder y recuperar) sería equivalente a la lectura guiada, en donde se le dice a el participante qué información buscar y qué hacer con esta información; el segundo proceso (integrar y evaluar) es la unión de la lectura compartida y la lectura comentada, en dónde los participantes tienen un poco más de autonomía al decidir ellos el sentido y la coherencia que la información que obtuvieron tiene; y el último proceso (reflexionar y evaluar) es una mezcla de casi todas las modalidades de lectura (exceptuando la audición de lectura y la lectura individual) en dónde los participantes van a hacer uso de todas las herramientas que han adquirido para lograr generar sus propias opiniones con respecto a situaciones que se presenten en una lectura específica.

8.3 Sesiones

Sesión 1		
Objetivo	Fecha	Asistentes y Lugar
Definir, en conjunto con los participantes, cómo se llevará la intervención (objetivos, frecuencia, actividades)	Octubre 21, 2014	Biblioteca y Sala de cómputo de la escuela Primaria. Asistieron a la sesión los estudiantes: Dora, Fernanda, Kenya, Joana, Jesús Francisco, Juan.
Técnicas	Actividades	
Diagnóstico Participativo; Planeación Participativa mediante lluvia de ideas.	<p>Diagnóstico participativo sobre la problemática de la comprensión lectora (desde el punto de vista de los participantes).</p> <p>Establecimiento de objetivos y compromisos para ambas partes.</p> <p>Plática sobre las relaciones con sus compañeros y docente.</p> <p>Elaboración de un portafolio personal (decorado al gusto de cada participante) para guardar en el hojas con actividades y lecturas.</p>	
Obstáculos	Resultados	Avances
Aunque los participantes se mostraban dispuestos a participar en la intervención, no estaban convencidos de tener problemas de lectura (en voz alta, o de comprensión). Los participantes enfatizaron llevarse bien con todos los compañeros, a excepción del docente. Con este último el problema, desde su punto de vista, era que el docente los regañaba solamente a ellos y no a sus demás compañeros.	Los alumnos aceptaron que tenían algunas problemáticas y problemas en el salón.	Los participantes plantearon actividades que podríamos realizar en conjunto para mejorar su lectura (ellos dicen que no tienen problemas y que todo lo pueden hacer bien).

Sesión 2		
Objetivo	Fecha	Asistentes y Lugar
Definir los signos de puntuación y clarificar su importancia	Octubre 22, 2014	Biblioteca y Sala de cómputo de la escuela Primaria. Asistieron a la sesión: Dora, Fernanda, Kenya, Joana, Jesús Francisco, Juan.
Técnicas		Actividades
Lectura de ejemplos en voz alta: -oraciones exclamativas, declarativas, e interrogativas; -oraciones con uso de comas, punto final, punto y seguido, y puntos suspensivos. Participación individual para exponer sus opiniones y retroalimentación del grupo.		Definir los diferentes tipos de signos de puntuación (coma, punto, punto y seguido, comillas, admiración, interrogación, dos puntos). Trabajar con ejemplos para que los participantes vean los diferentes usos que pueden tener (y entiendan como se diferencian entre sí). Formación, en grupo, de una definición/idea sobre la importancia de respetar los signos de puntuación al leer en voz alta.
Obstáculos	Resultados	Avances
Los participantes mencionaban no tener interés en usar los signos porque, en palabras de ellos “les daba flojera”.	Los participantes distinguen entre los signos de puntuación y reconocen el uso de ellos en los textos.	Los participantes comienzan a ver que los signos de puntuación son diferentes y tienen usos distintos; se dan cuenta que las oraciones declarativas, exclamativas, e interrogativas son distintas y que se leen de forma distinta.

Sesiones 3 a 5		
Objetivo	Fecha	Asistentes y Lugar
Usar la inferencia y deducción en textos. Practicar lectura en voz alta. Trabajar sobre la comprensión de textos.	Octubre 28 a Noviembre 4, 2014.	Biblioteca y Sala de cómputo de la escuela Primaria. Asistieron a la sesión: Dora, Fernanda, Kenya, Joana, Jesús Francisco, Juan.
Técnicas		Actividades
Lectura en voz alta; Discusión grupal; Trabajo colaborativo por parte de los participantes (para apoyar a sus compañeros en el reconocimiento de dónde terminan las oraciones que les corresponde leer y para establecer significados de palabras nuevas).		Hablamos sobre la inferencia y la deducción, primero sus conceptos y luego el uso que le podemos dar en la vida diaria. Después, con base en el cuento “Miedo a la Oscuridad” de Plaza Sésamo, utilizamos distintas partes del texto (imágenes, título) para establecer inferencias sobre su posible contenido; con base en la historia, posteriormente, hicimos deducciones sobre la posible personalidad de los personajes. El cuento fue leído en voz alta, cada quien leyó 3 oraciones, conforme se desarrollaba la actividad, se descubrió que no todos los participantes sabían en dónde empezaba y dónde terminaba una oración, por lo que se habló al respecto. Para finalizar los participantes resolvieron un cuestionario sobre la historia, en donde se consideraron sus opiniones sobre el texto
Obstáculos	Resultados	Avances
Desconocimiento, por parte de los participantes, de las partes y funciones de una oración. Una de las participantes presenta una velocidad lectora muy baja, y un volumen (para leer en voz alta) muy bajo; los demás participantes no tienen mucha paciencia con ella. Pena para leer en voz alta	Los participantes hablan sobre posibles rasgos de la personalidad presentes en los personajes de la historia. La atribución de estos rasgos está fundamentada en el cuento leído. Los participantes consideran que cuando se les pregunta ¿Por qué? quiere decir que su respuesta está errónea.	Los participantes identifican los signos que se utilizan para enunciar la terminación de una oración. Los participantes orientan a sus compañeros cuando estos tienen problemas para saber dónde termina una oración en el texto. Los participantes comienzan a respetar los signos de puntuación (principalmente interrogación y exclamación).

Sesión 6 a 10.		
Objetivo	Fecha	Asistentes y Lugar
<p>Practicar la estrategia de predicción y confirmación de la predicción.</p> <p>Continuar con el uso de la inferencia y deducción.</p> <p>Practicar lectura en voz alta.</p> <p>Trabajar la comprensión de textos.</p>	<p>Noviembre 5 a Diciembre 3, 2014</p>	<p>Biblioteca y Sala de cómputo de la escuela Primaria.</p> <p>Asistieron a la sesión: Dora, Fernanda, Kenya, Joana, Jesús Francisco, Juan.</p>
Técnicas	Actividades	
<p>Lectura individual en voz alta;</p> <p>Trabajo grupal para conocer significados de palabras en forma contextual;</p> <p>Preguntas de opinión sobre la lectura, buscando siempre obtener respuestas con una justificación.</p>	<p>Durante estas sesiones leímos un texto llamado “Sopa de Galleta”, de Plaza Sésamo. Siguiendo la dinámica de las historias anteriores, cada quien leyó 3 oraciones en voz alta.</p> <p>A lo largo de la lectura se realizaron preguntas para ir viendo que era lo que ellos creían que iba a pasar en la historia (si la sopa de galleta iba a tener buen o mal sabor, considerando los ingredientes con los que estaba hecha). Una vez que terminamos la lectura volvimos a discutir sobre el sabor de la sopa de galletas y si ellos, aún después de leer el texto creían que la sopa tenía buen sabor (en el texto, la sopa tenía muy buen sabor). Se respondió un cuestionario sobre los eventos y personajes de la lectura, y posteriormente se realizó un dibujo de lo que a ellos más les gustó de la historia.</p>	
Obstáculos	Resultados	Avances
<p>Los participantes se desesperan fácilmente cuando encuentran palabras en la lectura que batallan para pronunciar.</p>	<p>Los participantes lograron hacer sus predicciones y confirmarlas;</p> <p>Se muestran dispuestos a escuchar las ideas de sus demás compañeros, pero no a defender sus ideas de críticas.</p>	<p>Los participantes comenzaron a contrastar sus propias opiniones (sobre la lectura) con las imágenes presentadas por ésta. Aún no se sienten seguros al tener opiniones diferentes a las del cuento.</p> <p>Algunos participantes ya se muestran dispuestos a leer en voz alta.</p>

Sesión 11 a 18		
Objetivo	Fecha	Asistentes y Lugar
<p>Practicar lectura en voz alta</p> <p>Utilizar la estrategia de reorganización para trabajar con el contenido de la historia.</p> <p>Continuar el uso de las estrategias de inferencia, deducción, predicción y confirmación de la predicción</p>	<p>Diciembre 9 de 2014 a Enero 22, 2015</p>	<p>Biblioteca y Sala de cómputo de la escuela Primaria.</p> <p>Asistieron a la sesión: Dora, Fernanda, Kenya, Joana, Jesús Francisco, Juan.</p>
Técnicas	Actividades	
<p>Lectura individual en voz alta;</p> <p>Trabajo grupal para conocer significados de palabras en forma contextual;</p> <p>Preguntas de opinión sobre la lectura, buscando siempre obtener respuestas con una justificación.</p>	<p>Durante estas sesiones leímos en voz alta la lectura de La Bella Durmiente; los participantes leyeron 5 oraciones cada uno.</p> <p>Durante la lectura, los participantes marcaron las palabras que no conocían y posteriormente buscamos su significado (con ayuda de diccionarios o por medio del contexto).</p>	
Obstáculos	Avances	
<p>Los participantes se muestran desanimados al ver que el cuento “La Bella Durmiente” es muy largo, consideran que nunca lo vamos a terminar de leer.</p> <p>Resulta complicado mantener fresca la trama durante todas las sesiones que utilizamos para leer el cuento.</p> <p>La participante Kenya³³ se vio forzada a dejar el grupo de intervención, pues fue suspendida del plantel educativo después de las vacaciones navideñas.</p>	<p>Inicialmente los participantes no preguntaban sobre palabras que no conocían (probablemente no habían notado que no conocían su significado). Mediante preguntas a lo largo del texto (hechas por la facilitadora) los participantes empezaron a preguntar dudas sobre palabras y expresiones nuevas.</p> <p>Los participantes ya no muestran pena al leer en voz alta, por el contrario, se muestran muy deseosos de participar y decirles a sus compañeros que alguna frase no se dice de tal manera (en el caso de que no respeten un signo de puntuación).</p> <p>Los participantes hacen correcciones a sus compañeros con base en el texto que están leyendo mostrando seguridad en su razonamiento, no se dejan guiar solamente por las imágenes presentes en el cuento.</p> <p>Los participantes tienen un proceso activo de lectura al darse cuenta, por sí mismos, de las palabras que leen mal y corregirlas.</p> <p>Cada vez se traban menos con palabras “desconocidas”.</p>	
	Resultados	
	<p>Los participantes realizan la lectura en voz alta mostrando una mejor fluidez, velocidad, y entonación en la lectura.</p> <p>Participan constantemente con opiniones y dudas sobre el texto, a veces las respuestas las otorga directamente la facilitadora, en otras ocasiones el alumno llega a la respuesta mediante orientación de sus compañeros.</p>	

³³ La causa de la suspensión fue una pelea con otra alumna en terrenos escolares y en horario escolar. Kenya presentaba extra edad (era mayor para el grado académico que cursaba), 12 años y cursaba 5to de primaria, se le sugirió realizar una transferencia a una primaria nocturna (la cual aceptó)

Sesión 19 y 20		
Objetivo	Fecha	Asistentes y Lugar
Definir el planteamiento, nudo, y desenlace. Dividir una historia en planteamiento, nudo, y desenlace.	Enero 27, 2015	Biblioteca y Sala de cómputo de la escuela Primaria. Asistieron a la sesión: Dora, Fernanda, Joana, Jesús Francisco, Juan.
Técnicas	Actividades	
Trabajo colaborativo; Lluvia de ideas.	<p>Se introdujeron los conceptos de planteamiento, nudo, y desenlace (nuevos para todos los participantes).</p> <p>De forma colaborativa, se hicieron definiciones para cada uno de estos nuevos conceptos.</p> <p>Posteriormente, se trabajó con la historia de La Bella Durmiente, para dividirla en partes, lo cual requirió un cambio de estrategia. La nueva estrategia consistió en traer fichas con eventos de la historia y pedirle, en primer lugar, a los participantes que los pusieran en orden (las fichas se entregaron en desorden).</p> <p>Una vez puestos en orden se dividieron por planteamiento, nudo, y desenlace.</p>	
Obstáculos	Resultados	Avances
Los participantes no tenían fresca la historia de “La Bella Durmiente”, y los eventos que recordaban estaban en desorden, por lo que se requirió trabajar con una nueva estrategia.	Los participantes fueron capaces de ordenar la historia de “La Bella Durmiente” y dividirla en planteamiento, nudo, y desenlace. Esto último se realizó en forma individual, pero al momento de surgir dudas, se recurrió a consultar con los demás compañeros.	Los participantes están dispuestos a dar sus opiniones y fundamentarlas; Ayudan a sus compañeros cuando tienen dudas o no recuerdan algo; Se corrigen entre ellos y llegan a consensos.

Sesión 21 a 24		
Objetivo	Fecha	Asistentes y Lugar
Dividir la historia de La Bella Durmiente en planteamiento, nudo, y desenlace. Hacer un comic de 10 viñetas en donde se explique toda la historia.	Febrero 3 a Febrero 12, 2015.	Biblioteca y Sala de cómputo de la escuela Primaria. Asistieron a la sesión: Dora, Fernanda, Joana, Jesús Francisco, Juan.
Técnicas	Actividades	
Elaboración de comics.	<p>Cuando terminamos de leer el cuento, se les pidió a los niños hacer un comic de 10 viñetas en dónde resumieran los eventos de la historia.</p> <p>Para lograr tal propósito, se dividió la historia en planteamiento, nudo, y desenlace (esto fue por medio de varias fichas que tenían descritos los eventos de la historia).</p> <p>Una vez que se pudo dividir la historia en partes, los participantes pudieron proceder a realizar el comic.</p>	
Obstáculos	Resultados	Avances
<p>Los participantes mencionaban, en primer lugar, no saber dibujar, y en segundo lugar no saber cómo representar el fragmento de historia que buscaban.</p> <p>Algunos no entendieron la instrucción muy claramente (realizar solamente 10 viñetas para toda la historia) y comenzaban haciendo muchas viñetas para fragmentos muy cercanos, logrando con esto que al final tuvieran que resumir mucho la historia.</p> <p>Una de las participantes no estaba muy dispuesta a seguir la historia original, ella mencionaba que la protagonista estaba muerta (así parecía estarlo en uno de los dibujos del cuento), sus compañeros intentaron explicarle que eso no era así, incluso le leyeron fragmentos de la historia, aun así ella no cambió de parecer.</p>	Los participantes elaboraron un comic de 10 viñetas en donde representaron la historia de “La Bella Durmiente”.	<p>Los participantes son capaces de realizar la actividad en forma individual, mostrando tener dudas en lo referido al proceso de dibujo, mas no en el contenido de la historia.</p> <p>Los participantes más inquietos son generalmente los primeros en terminar las actividades.</p> <p>Dentro del lugar en donde se realiza la intervención hay varios cuentos, los participantes terminan el trabajo y piden permiso de sentarse a leer otro cuento. En algunas ocasiones me narran partes interesantes de los cuentos que leen, en otras ocasiones me los leen en voz alta.</p>

Sesión 25		
Objetivo	Fecha	Asistentes y Lugar
Practicar lectura en voz alta. Trabajar la deducción e inferencia.	Febrero 17, 2015	Biblioteca y Sala de cómputo de la escuela Primaria. Asistieron a la sesión: Dora, Fernanda, Joana, Jesús Francisco, Juan.
Técnicas	Actividades	
Lectura en voz alta; Lluvia de ideas sobre la lectura; Trabajo colaborativo para establecer conclusiones.	<p>Leímos la historia Nunca Invites a un Trompetero a Pasar la Noche en tu Casa, de Plaza Sésamo, siguiendo la estrategia 3 oraciones por participante.</p> <p>Al finalizar la lectura (fue un cuento corto (número de páginas)) los participantes resolvieron un cuestionario sobre él.</p>	
Obstáculos	Resultados	Avances
La lectura era muy pequeña; No contaba con copias para todos los participantes	Los participantes fueron capaces de entender qué era un “trompetero” (personaje de la lectura) mediante descripciones del texto e imágenes, y la molestia que estos causaban al personaje principal (después de una lluvia de ideas con todos los compañeros).	Los participantes ya son capaces de leer palabras difíciles en menor tiempo. Todos están dispuestos a leer en voz alta.

Sesión 26 y 27		
Objetivo	Fecha	Asistentes y Lugar
Aplicación de la evaluación final a los participantes y no participantes.	Febrero 19 y Febrero 21, 2015	Biblioteca y Sala de cómputo de la escuela Primaria. Asistieron a la sesión: Dora, Fernanda, Joana, Jesús Francisco, Juan.
Técnicas		Actividades
Aplicación de instrumento.		Aplicación de la evaluación final a los participantes y no participantes.
Obstáculos	Resultados	Avances
Algunos participantes expresaban que era prioritario leer rápido a leer bien, pues su maestro tomaba las palabras que leían por minuto, no la forma en que las leían. Esto se resolvió diciéndoles que para esta intervención me interesaba escucharlos leer respetando todos los signos y buscando tener la mayor comprensión posible, no sólo tener un número elevado de palabras leídas.	Se aplicaron las evaluaciones finales a los participantes.	Los participantes fueron capaces de leer el texto respetando la mayoría de los signos de puntuación, mostrando también un incremento de su velocidad lectora y una mejoría en su comprensión del texto.

8.4 Resultados

Retomando la descripción de las variables mencionada con anterioridad (7.3.2 resultados), en este párrafo se procederá a únicamente mencionar las variables utilizadas. La primera es Velocidad, la segunda se denomina Fluidez, y por último, la tercera es Comprensión. Velocidad, se compone de las palabras leídas por minuto (PPM) y el nivel³⁴ en el cual se clasifican dichas PPM (requiere apoyo, se acerca al estándar, estándar, avanzado); la segunda variable, fluidez, evalúa varios aspectos: el respeto a los signos gramaticales y su correcta entonación, errores en la pronunciación de palabras, lectura de frases completas; la última variable, comprensión, se compone de dos apartados, en el primer apartado se encuentran los puntos otorgados a cada respuesta (4 preguntas: P.1, P.2, P.3, P.4) y el nivel que en que dicho puntaje los coloca

Continuaremos con una descripción general de los resultados, el grupo tratamiento mostró un incremento en su velocidad lectora, así como en su fluidez, y comprensión. Dicho incremento fue significativo, según la prueba T Student para muestras relacionadas. La mejoría más elevada se encuentra en el área de la fluidez, pues los participantes demostraron que aprendieron a respetar los signos gramaticales, y eso ayudó a que mejoraran su comprensión, así como a que disfrutaran del proceso de la lectura.

Las siguientes dos tablas muestran los resultados para los grupos de control³⁵ y Tratamiento³⁶. Estos resultados se obtuvieron al finalizar el proceso de intervención. Se realizó una prueba similar a la del diagnóstico (consistió en una lectura diferente).

³⁴ Los criterios para la pertenencia a cada nivel (en velocidad, fluidez y comprensión) se pueden consultar en el anexo 12.4 Instrumentos.

³⁵ Grupo de alumnos NO participantes.

³⁶ Grupo de alumnos SI participantes.

Tabla 11 Resultados de la evaluación ex post para el grupo de control

<i>Resultados para grupo Control</i>								
	Velocidad		Fluidez	Comprensión				Nivel
	PPM	Nivel	Fluidez	P. 1	P. 2	P. 3	P. 4	
5to	85	Requiere apoyo	Estándar	1	1	0	0	Requiere apoyo
5to	135	Avanzado	Estándar	1	1	1	2	Avanzado
5to	99	Requiere apoyo	Acerca al estándar	1	1	1	1	Estándar
5to	100	Requiere apoyo	Acerca al estándar	1	1	1	1	Estándar
5to	134	Estándar	Avanzado	1	1	1	1	Estándar
6to	120	Acerca al estándar	Avanzado	1	1	1	1	Estándar

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos de la evaluación ex post.

Tabla 12 Resultados de la evaluación ex post para el grupo de participantes.

<i>Resultados para grupo Tratamiento</i>								
	Velocidad		Fluidez	Comprensión				Nivel
	PPM	Nivel	Nivel	P1	P2	P3	P4	
5to	86	Requiere apoyo	Acerca al estándar	1	0	1	1	Acerca al estándar
5to	30	Requiere apoyo	Requiere apoyo	1	0.5	0	1	Acerca al estándar
5to	86	Requiere apoyo	Acerca al estándar	1	1	1	2	Avanzado
5to	66	Requiere apoyo	Acerca al estándar	1	0.5	1	1	Acerca al estándar
6to	81	Requiere apoyo	Avanzado	1	1	1	2	Estándar
5to	101	Acerca al estándar	Avanzado	1	1	1	1	Estándar

Fuente: Elaboración propia con base en los resultados obtenidos de la evaluación ex post

Para definir la significancia³⁷ de los resultados se realizaron dos tipos de pruebas estadísticas. La prueba T de Student³⁸ y la prueba Wilcoxon³⁹. Este tipo de pruebas requieren de una comprobación previa para establecer la normalidad⁴⁰ o no normalidad de los datos, dicha comprobación se realizó mediante la prueba de Shapiro-Wilk. Esta prueba se utiliza cuando los datos que se van a comprobar son menores a 50⁴¹.

Normalidad

Tabla 13: Resultados de la prueba de Normalidad para la variable Velocidad Lectora, grupo Control

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gf	Sig.	Estadístico	Gf	Sig.
VelC1	.274	6	.181	.904	6	.397
VelC2	.223	6	.200*	.903	6	.391

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Tabla obtenida mediante el uso del programa SPSS

Las variables VelC1 y VelC2 hacen referencia a las velocidades lectoras para el grupo control en el primer y segundo levantamiento respectivamente. El valor de significancia debe ser superior a 0.05 para poder establecer normalidad en los datos.

³⁷ Por significancia nos referimos a la posibilidad o no de atribuir un resultado positivo a la intervención realizada. Se denominan como resultados significativos cuando es posible atribuir el resultado exclusivamente a la intervención, y se denominan resultados no significativos cuando los cambios presentados no puede ser atribuidos en forma exclusiva a la intervención realizada.

³⁸ Se utiliza esta prueba para comparar medias en datos de tipo paramétrico (normales), es decir, que tienen una distribución normal (por ejemplo, datos de número directo como la edad, altura, peso)

³⁹ Esta prueba también sirve para comparar medias, pero se utiliza para datos no paramétricos (no normales), es decir, datos que no tienen una distribución normal (por ejemplo, cuando a una categoría se le asigna un valor: bueno 1, malo 2).

⁴⁰ Por normalidad nos referimos a datos que, al acomodarse en una gráfica de distribución, se acomodan a el centro, esto es, la mayoría de los valores permanecen cerca de la media o promedio. También involucran a datos que no son categorías (por ejemplo, si tenemos dos posibles respuestas a una pregunta, bueno/malo y le asignamos a bueno el valor de 1 y a malo el valor de 2 no estaríamos hablando de datos normales, pues el 1 y el 2 no tienen el valor “real” numérico, sino que son etiquetas).

⁴¹ Esto quiere decir que se trabajó con menos de 50 individuos (personas).

Tabla 14: Resultados de la prueba de Normalidad para la variable Velocidad Lectora, grupo Tratamiento

Pruebas de normalidad						
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Estadístico	Gl	Sig.	Estadístico	Gl	Sig.
VelT1	.270	6	.197	.873	6	.237
VelT2	.267	6	.200*	.858	6	.183

*. Esto es un límite inferior de la significación verdadera.

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Tabla obtenida mediante el uso del programa SPSS

Las variables VelT1 y VelT2 hacen referencia a las velocidades lectoras para el grupo tratamiento en el primer y segundo levantamiento respectivamente. Igual que en el caso anterior, la significancia debe ser superior a 0.05 para establecer normalidad en los datos.

T de Student

Posteriormente, se realizó la prueba T de Student para comparar medias y ver si los cambios registrados mostraban significancia.

Tabla 15: Resultados para la T-Student de dos muestras relacionadas, variables: velocidad antes/despues para ambos grupos

Tabla 10.1: Resultados para la 1.ª Etapa de los modelos Factoriales, Variables: Velocidad (m/s) y tiempo (s) para ambos Grupos									
		Diferencias emparejadas					t	gl	Sig. (bilateral)
		Media	Desviación estándar	Media de error estándar	95% de intervalo de confianza de la diferencia				
					Inferior	Superior			
Par 1	VelC1 - VelC2	-14.83333	16.91646	6.90612	-32.58607	2.91940	-2.148	5	.084
Par 2	VelT1 - VelT2	-25.83333	22.95575	9.37165	-49.92392	-1.74275	-2.757	5	.040

Para que la variación en la media pueda ser considerada como significativa, el valor en la columna “Sig.” debe ser inferior a 0.05. En esta prueba se hizo una comparación para la velocidad lectora en ambos grupos, control y tratamiento. El resultado inferior 0.05 indica que los resultados obtenidos son atribuibles a la intervención.

Wilcoxon

Los siguientes datos en compararse fueron las variables para Comprensión y Tratamiento. Iniciando con las de Comprensión, la significancia tenía que ser menor a 0.05. Esto ocurre, al igual que para la variable de Velocidad, en el grupo tratamiento, más no en el control. El resultado inferior 0.05 indica que los resultados obtenidos son atribuibles a la intervención.

Tabla 16: Resultados para Wilcoxon para muestras relacionads, variables: Comprensión lectora antes/despues para ambos grupos

	CompTVal2 - CompTVal1	CompCVal2 - CompCVal1
Z	-2.232b	-1.890b
Sig. asintótica (bilateral)	.026	.059
	FluTVal2 - FluTVal1	FluCVal2 - FluCVal1
Z	-2.271b	-2.236b
Sig. asintótica (bilateral)	.023	.025

9 CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Como pudimos notar en las tablas mostradas en el 8.3, el comportamiento de los participantes fue cambiando a lo largo de la intervención. Cuando el proceso comenzó, no todos estaban dispuestos a participar activamente, incluso algunos se mostraban poco convencidos para asistir al grupo. Conforme las sesiones avanzaban, pudimos notar como todos los participantes cada vez se mostraban más dispuestos a participar activamente, tanto en la lectura en voz alta, como en la emisión y defensa de opiniones sobre la lectura.

El avance más notorio se observó en la participante (Fernanda) con mayor problemática para la lectura en voz alta y para la comprensión lectora. Ella no mostraba interés por leer en voz alta ni emitir opiniones durante las primeras sesiones (leyó de forma obligada oraciones cortas), pero, conforme pasó el tiempo, ya no se mostraba renuente a participar y cada vez leía con mayor velocidad y mejor fluidez.

Otro de los avances más importantes se dio en otra participante (Joanna). Ella, desde un principio, mostraba una velocidad lectora superior a la de sus compañeros de la intervención (aun así, inferior a la esperada para una persona de su grado académico), su mayor problema era la comprensión. Conforme fue avanzando la intervención su fluidez lectora mejoró, lo que le ayudó a comprender mejor lo que leía. Incluso manifestó que leer respetando los signos gramaticales hacia que la lectura fuera “divertida”.

En tercer lugar, uno de los participantes mostraba como principal interés leer rápido, pues, según comentaba, su docente les tomaba lectura por minuto y él tenía que leer más rápido que todos los demás. El participante en cuestión aceptó que no comprendía lo que estaba leyendo cuando sólo leía con velocidad, se le pidió que, para efectos de la intervención, leyera a su velocidad normal realizando la entonación correcta y buscando comprender el texto lo mejor posible. Aceptó hacerlo cuando se le explicó que la intervención no se enfocaba en que tan rápido leían, sino en buscar su mayor comprensión. Posteriormente la facilitadora le pidió al participante que le tomara lectura por tiempo, mostrándole que el secreto está en practicar la lectura en forma constante para adquirir la velocidad, no en leer sin respetar signos.

En general, se puede observar que el grupo de participantes cada vez iba mostrando mejoría en las áreas de comprensión y fluidez. La velocidad fue incrementando conforme se practicaba la lectura en voz alta de manera frecuente, esto también hizo que fueran conociendo más palabras “extrañas” (difíciles de pronunciar), y que, por lo mismo, cada vez se trababan menos al leer en voz alta.

En cuanto a la seguridad para defender sus puntos de vista con relación a la lectura, se puede observar que, conforme las sesiones avanzan, los participantes defienden mejor sus opiniones y pierden un poco el miedo a contradecir la ilustración presente en la historia. Por ejemplo, la historia hace alusión (en texto y en dibujo) a un platillo que se preparó usando ingredientes que en vida real no hacen una buena combinación (galletas de avena, vegetales, y carne), mientras que el texto dice que dicho platillo tenía buen sabor y los dibujos alentaban a pensar que esto era cierto, los participantes discernían de esto, bajo el argumento de que la combinación de ingredientes no era buena.

Es importante recalcar que varias veces los participantes usaban los dibujos para encontrar el significado de alguna palabra que no conocían (veían la imagen que estaba representando una escena y esta les ayudaba a entender todo el texto). Otras veces usaban las imágenes para recordar quienes eran los personajes que aparecían a lo largo de los textos, o para ayudar a sus compañeros cuando tenían alguna duda.

Por lo anterior, concluimos que la intervención produjo el resultado esperado de mejorar la comprensión lectora en los participantes pertenecientes al grupo tratamiento.

La información relativa al incremento de su confianza en sí mismos quedó a nivel subjetivo, no se utilizó instrumento o técnica alguna para establecer un cambio a nivel objetivo. Es por este motivo que una de las recomendaciones principales es el uso de un instrumento que permita la medición de estos cambios. Pues, aún y cuando se tiene la evidencia subjetiva de cambios en su comportamiento, esta queda sólo en ese plano (subjetivo).

Relativo a el uso de distintas técnicas para la obtención de mayor información externa sobre los participantes, se recomienda el uso de “Historias de Vida”, esto con el propósito de indagar sobre posibles factores que puedan afectar (tanto positiva como negativamente) la dedicación escolar de los participantes y, de esta manera, buscar incidir sobre los factores que afecten negativamente a la persona y alentar aquellos que le repercutan en forma positiva.

Otra de las recomendaciones para futuras intervenciones con grupos similares es el manejo de técnicas de integración grupal. Lo anterior porque, durante el proceso de intervención, se notó que los participantes mostraban problemáticas de convivencia mutua. Mediante el uso de este tipo de técnicas, los participantes, aparte de cumplir con el objetivo de la intervención, mejoraran también su convivencia y la habilidad para trabajar en forma colaborativa, lo cual les traerá beneficios a largo plazo (mejoramiento de sus habilidades sociales y posiblemente para la resolución de conflictos).

Por último, se recomienda trabajar en forma holística con todos los ámbitos sociales por los que están rodeados los participantes, esto es, trabajar en conjunto con su familia y su ambiente escolar.

Realizar sesiones a modo de taller con el participante y sus familiares o tutores para ver cómo, familia, se puede trabajar la comprensión lectora.

10 BIBLIOGRAFÍA CITADA

- (Abril de 2015). Obtenido de Secretaría de Educación Guanajuato:
<http://www.seg.guanajuato.gob.mx/Ceducativa/CartillaB/4secundaria/1.-%20Proceso%20de%20evaluacion/5.-%20Niveles%20de%20desempa%C3%B1o%20PISA.pdf>
- Agudelo, S. A. (2012). Apropiación social del conocimiento: Una nueva dimensión de los archivos . *Revista Iberoamericana de Bibliotecología*, 55 a 62.
- Blanco, I. (2002). *El Universo de la Inteligencia*. Estado de México: Pretice Hall.
- CONACULTA. (2008). *México Lee*. México.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos*. (s.f.).
- Delgado, I. V. (2005). *Veinte experiencias educativas en el mundo*. México: Aula XXI/Santillana.
- El Programa de PISA de la OCDE ¿Qué es y para qué sirve?* (s.f.). Santillana.
- Estrada, S. S. (2012). *Leer...¿Para qué? La competencia lectora desde PISA*. México: INEE.
- Expósito, C. B. (2004). La intervención en trabajo social desde la calidad integrada.
- Gutiérrez, L. F. (2011). *Acuerdo Número 592 por el que se establece la articulación de la Educación Básica*. México.
- Hacia PISA 2012 México*. (s.f.). Recuperado el 13 de Octubre de 2013, de <http://www.pisa.sep.gob.mx/>
- Herraíz, E. D., & Fernandez de Castro, P. (2013). Conceptualización del diagnóstico en trabajo social: necesidades básicas sociales. *Cuadernos de Trabajo Social*. Vol 26-2, 431-443.
- INEE. (2010). *México en PISA 2009*. Distrito Federal.
- INEGI. (Abril de 2015). *INEGI*. Obtenido de Producto Interno Bruto por Entidad: <http://www3.inegi.org.mx/sistemas/sisept/default.aspx?t=cuna14&s=est&c=24457>

- INEGI. (Abril de 2015). *Regiones Socioeconómicas de México*. Obtenido de INEGI: <http://sc.inegi.gob.mx/niveles/index.jsp?me=na&ly=00&la=00&at=&ne=na&nt=34>
- Ley General de Educación*. (s.f.).
- Navarro, M. M. (2007). *El cambio cognositivo en el niño de aprendizaje lento*. Bogotá, Colombia: Cooperativa Editorial Magisterio.
- OCDE. (abril de 2015). Obtenido de <http://www.oecd.org/centrodemexico/laocde/laocdeenmexico.htm>
- Plan Nacional de Desarrollo*. (2013-2018). Distrito Federal.
- Rivera, O. H. (2006). *Las habilidades del maestro para propiciar la comprensión lectora en la escuela primaria*. Oaxaca, México: SEP.
- Rojas, G. H. (2006). *Miradas constructivistas en psicología de la educación*. Argentina: Paidós Educador.
- Rosas, R. Z. (Enero de 2003). *Colección de Tesis Digitales*. Obtenido de Universidad de las Américas Puebla: http://catarina.udlap.mx/u_dl_a/tales/documentos/ledf/zarate_r_r/capitulo_2.html#
- SEP. (1993). *Acuerdo Número 181, por el que se establecen el plan y los programas de estudio para la educación primaria*. México: Diario Oficial de la Federación.
- SEP. (2013). *Resultados Históricos Nacionales 2006 - 2013. (ENLACE)*.
- SEP. (Abril de 2015). Obtenido de Consejo Nacional de Fomento Educativo: <http://www.conafe.gob.mx/educacioncomunitaria/Paginas/organizacion-servicios.aspx>
- SEP. (Abril de 2015). Obtenido de Sistema Educativo Estatal Baja California: http://www.educacionbc.edu.mx/departamentos/ebasica/metodos_indigena.php
- SEP. (Abril de 2015). *Administración federal de servicios educativos en el DF*. Obtenido de Secretaría de Educación Pública: http://www2.sepdf.gob.mx/que_hacemos/primaria.jsp
- SEP. (Mayo de 2015). *Descarga base de datos completas 2006-2013 por logro por entidad federativa*. Obtenido de Evaluación Nacional de Logro Académico en Centros

Escolares:

http://www.enlace.sep.gob.mx/content/ba/pages/estadisticas/estadisticas_2013.html

Soledad Bos, M., Ganimian, A., & Vegas, E. (2014). *América Latina en PISA 2012*. BID.

Ugalde, A. P. (2006). *Encuesta Nacional de Prácticas de Lectura en las Escuelas de Educación Básica*. México: SEP.

11 BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

1. *Plan Sectorial de Educación 2010-2015* Nuevo León
2. *Ley de Fomento para la Lectura y Libro*
3. 2010 *Las Bibliotecas escolares en México. Un diagnóstico desde la comunidad escolar* México
4. *Educación Basada en Competencias 2010* México Editorial Trillas
5. *El Programa de PISA de la OCDE ¿Qué es y para qué sirve?* Santillana
6. *El Sistema Educativo Mexicano 2011* México Fondo de Cultura Económica
7. Apropiación social del conocimiento: Una nueva dimensión de los archivos 2012 *Revista Iberoamericana de Bibliotecología* 55 a 62
8. 2009 Aspectos Básicos de la Formación Basada en Competencias Talca Chile
9. Lo básico en la educación básica. Reflexiones en torno a la revisión y actualización del currículo de la educación básica. 2006 Barcelona España.

12 ANEXOS

12.1 Evidencias realizadas por los participantes

12.1.1 Gael

- Gael Roldan Cepeda
- 1 ¿Sientes que tienes problemas para entender lo que les
R Si
 - 2 ¿Que crees que podría ayudar para entenderlo?
R Leer
 - 3 ¿Sientes que sus compañeros tienen menos cuando trabajan en equipo?
R Si
 - 4 ¿Sienten que tu muestras te trata diferente?
R Si
 - 5 ¿Porque sientes que te trata diferente?
R Si
 - 6 ¿Te gustaría poder entender lo que les
R Si

- Gael Roldan Cepeda
- 1 ¿De que trata el cuento?
R Que fue, al sine a ver la película la Finstansbus y tenía miedo
 - 2 ¿Quiénes son los personajes?
R Beto, Finstansbus, Enrique
 - 3 ¿Cómo describiría a Beto y Enrique?
R Se acostaba fácil y no fácilmente
 - 4 ¿Porque los signos de puntuación son importantes?
R Son diferentes que los demás signos
R No confundirlos

Grael

1 Predicción ¿De que creo se trata el costo
R de galletas

2 ¿Que Me hace pensar que se trata de eso
R por el tema

3 ¿Se trata mas o menos de lo que pense que
trataria?
R de sopa que sabia feo

4 ¿por que?
R porque sabia

¿Has Oredito?



Giaet

1^o ¿Que le agregas al Mounstro a la sopa?

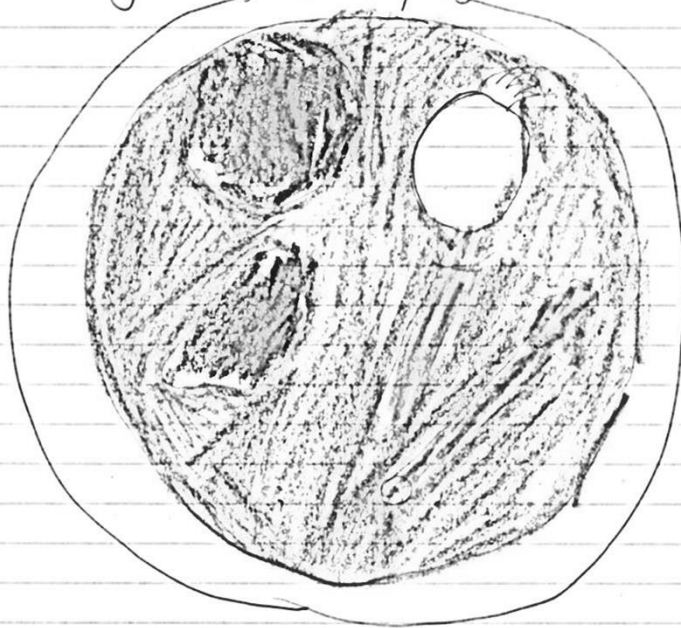
R cebolla

2^o ¿Cres que la sopa sabe rica?

R No

3^o ¿Porque?

R porque es galleta y cebolla y agua.



República Co-evaluación

1 Respecto a la lectura de la oración	mucho bien
2 Leyó en voz alta	regular
3 Escribió los cinco dígitos	bien
4 Leyó bien los números	bien

Gracias por su ayuda

① que leas en voz alta

②

Firma
Johana

En la siguiente tabla están los nombres de tus compañeros junto con los números del 1 al 10. En cada cuadrito pon una palomita si consideras que leyeron la oración en forma correcta, y una tachita si consideras que la leyeron de forma incorrecta.

Nombre: Gael										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Dora	✓	X	✓	X	X	✓	X	X	X	X
Fernanda	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Francisco	X	✓	✓	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓
Gael	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Jesús	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Johana	X	X	X	X	X	✓	X	X	X	X

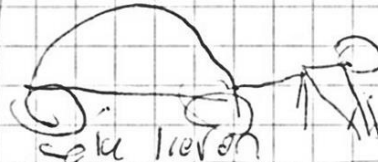
el nacimiento



Profr y Faura. Un personaje



de una el niño



de la tierra



cumple 16 años



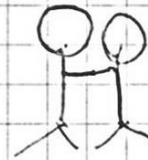
legan volar



Se duermen por el hecho



se enfrentan con rule



hacen un baile

Fi



Fi

Pensamientos Principales: Archivados

Titulo: Nunca le pides a un Trompetista
a pasar la noche En tu casa

Cual Fue el problema: los trompetas

En que termino el cuento poner tapon
en los oidos

Auto: Plaza Sesea

12.1.2 Johana

Sopa de Galletas

① ¿Que le agregó el monstruo a la Sopa?
tomates, ajo, roasi, beef, zanahoria

② ¿Crees que la Sopa sabe rica?
Si

③ ¿Porque? porque le agrego a la Sopa
roasi, beef



T. Rúbrica co-examinate

Respeto Signos de puntuación	bien
leyo en voz alta	bien
Expreso los Signos de puntuación	excelente
leyo bien las palabras	bien











Recomendación para mi compañera (a):
Oleer más en la casa

o

firma GT Cook

Rúbrica	mi evaluación	evaluación de mi pareja
① Respeto signos de puntuación	regular	MB excelente
② leyo en voz alta	bien	E muy bien
③ Expreso los signos de puntuación	regular	MB excelente
④ leyo bien las palabras	regular	E excelente

En la siguiente tabla están los nombres de tus compañeros junto con los números del 1 al 10.
En cada cuadrado pon una palomita si consideras que leyeron la oración en forma correcta, y una tachita si consideras que la leyeron de forma incorrecta.

Nombre: Johana										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Dora	✓	X	X	X	✓	X	✓	X	✓	✓
Fernanda										
Francisco	✓	X	✓	X	X	X	X	X	X	X
Gael										
Jesús	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Johana										

Isabel ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓ ✓

Johana
Guadalupe

10 de febrero 2015
MARTES



Nacimiento de la
Princesa Aurora



El Príncipe Felipe
conoció a la Princesa
Aurora

14/ feb/2015

Johana Guadalupe Rodríguez Vazquez

título

nunca pidas a un trompetero pasar
la noche en tu casa

personajes principales

¿cuál es el problema?

Quité el trompeteo entre alca cati
y trompeteo

¿cuándo termina el cuento?

en que nunca debes que entrar
el trompetero a tu casa a que
pase la ~~noche~~ noche o y

Autor: plaza sesamo

12.1.3 Dora

Sientes que tienes problemas para entender lo que lees
 R= mas o menos porque si puedo aprender

¿que crees que podrias hacer para remediarlo?
 R= x no se los

Sientes que tus compañeros hacen menos por no entender lo que lees
 R= No porque no se que puedo aprender

Sientes que tu maestro te trata diferente
 R= No le gusta y con todos

Por que
 R= x o se no

Te gustaria poder entender lo que lees
 R= Si pero x o se que voy a poder

miedo al oscuridad

o ¿de que trata de miedo
que desia en re que ave
separacion n Pan tums,

e ¿quienes son los personajes
R- Beto y Enrique

o ¿cómo desentiras a Beto y Enrique?

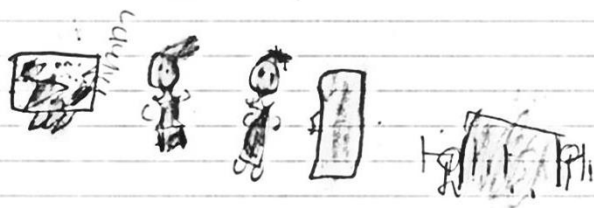
o ¿Por que los signos de puntuacion
son importantes? R- con miedo
asustados

Sopa de Galletas

o ¿Qué le agregó el Mostrador a la
sopa de galletas tomate rojo pimienta sal

o ¿crees que la sopa sabrá rica
si por que Enrique lo de
sia

o ¿Por que Porque la misma Dr
gon Lo de sia



Sopa de Galleta

1 Prediccia = ¿ De qué crees que se trata el cuento

2 = Por que la m^{is} mapro puta Lodi^e
Y Por ce en el cuento Lodi^e

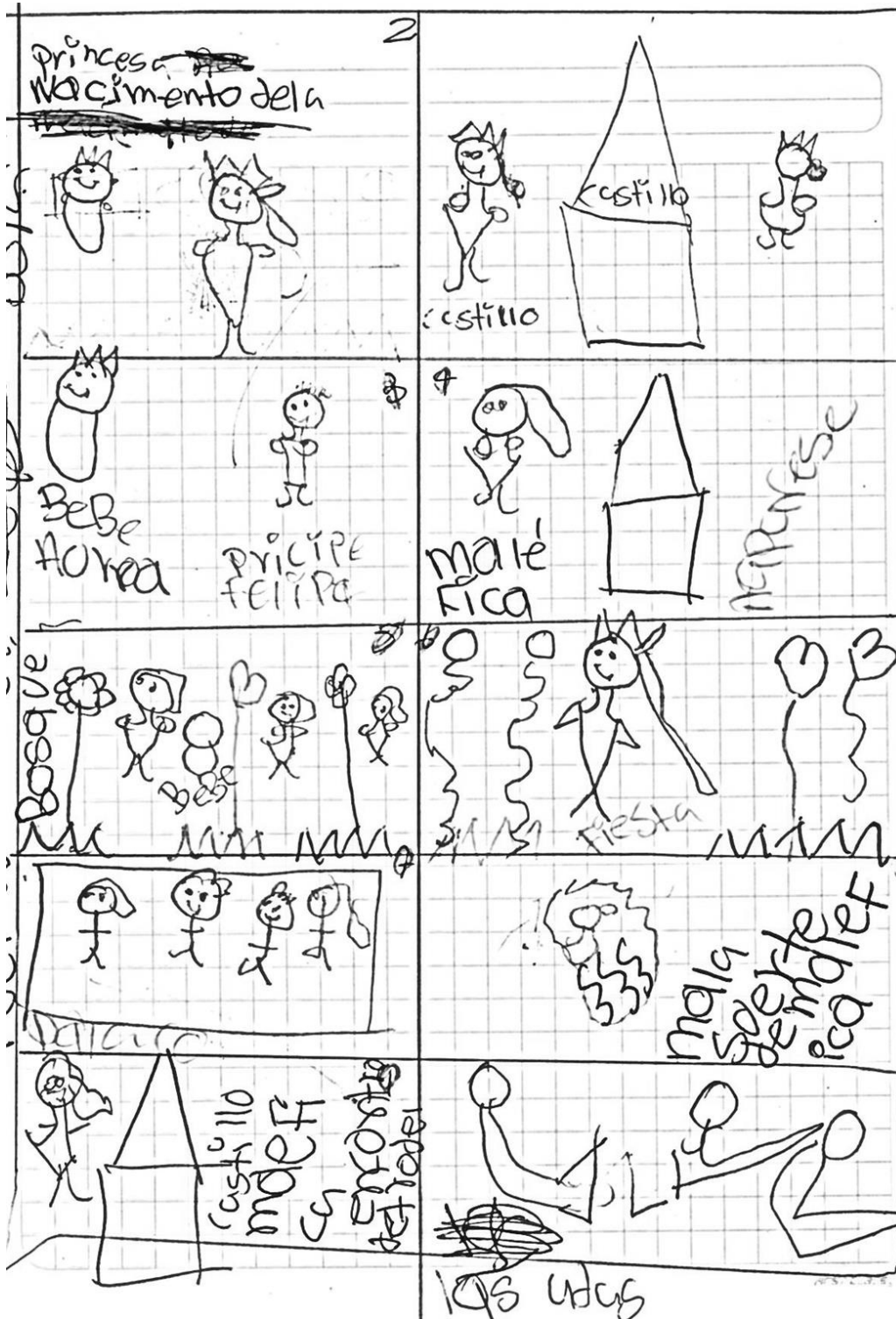
3 Que me a d^{ice} Pensar que se trata de
2- que son de Galletas y de los
Personaje

3 se trata la historia del o que
3 Setra to del o cello^o e que se trata de
Penseio que traturia
si Por que el titulo los personajes

4 Por que
5 Por que la historia se trata de lo
que lo que lo pense y como Galletas

Haz un dibujo sobre la historia
Personajes el mostro y el m^uque





- ① Título NOCA p'las tropeton
Pasariach En tu casa
- ② Personajes Principales El trompetero
Archibaldo
- ③ ¿Cuál fue el problema?
Que el trompetero trompeteando
- 4 Autor
Plaza Sésamo
- ⑤ ¿En qué termina el cuento?
En que nunca nunca dejás de pasar
la noche con el trompetero
en tu casa

12.1.4 Francisco

1 ¿Sientes que tienes problemas para entender
lees? a veces

2 ¿Que vez que puedes ser parame
digo lo? a veces

3 ¿Sientes que tus compañeros te ven
menos en equipo? No

4 ¿Sientes que te sienten que te molesta?
R = No

5 ¿Por que sienten que no te tratan diferente?
R = no

6 ¿Puedo entender lo que lees
R = si

- 1 ¿De qué trata el cuento?
de Enrique y Beto que Enrique
está enfermo
- 2 ¿Quiénes son los personajes?
Enrique, Beto
- 3 ¿Cómo describirías a Beto y Enrique?
Beto es rico y Enrique es pobre
- 4 ¿Por qué los signa de Ponterakis?
Son importantes por que
se puede saber cosas con lo que dicen

Sopa de Gallina

Predicción De que cree que se trata el cuento? Gallina

¿Que Me hace pensar que se trata de eso? Por el título

¿Se trata la historia de lo que pense que trataria? de veduras

¿Bique? la parte de cagño



1 ¿Que le grego el Monstruo q la sopa?
 una gallina de queso, la pizza de queso y el queso
 de pimienta, una cebolla y grande
 y dos papas redondas de color, esto tre
 tomates rojos maduro cuatro Zucchini

2 ¿Crear que la sopa sabe rico?

3 ¿Porque? Por que legumes verduras



1 Respeto a los signos de puntuación	Excelente
2 Leyo en voz alta	MB máxima
3 Expreso los significados puntuación	Ben
4 Leyo bien las palabras	Regulav
Recomendaciones para mi composición:	
mejorar en lectura y tener respetar los signos de puntuación	

	mi evaluación	Evaluación del maestro
① Respeto signos de puntuación	MB	R
② Leyo en voz alta	B	MB
③ Expreso los significados de puntuación	B	R
④ Leyo bien las palabras	B	R


En la siguiente tabla están los nombres de tus compañeros junto con los números del 1 al 10. En cada cuadrito pon una palomita si consideras que leyeron la oración en forma correcta, y una tachita si consideras que la leyeron de forma incorrecta.

Nombre: Francisco										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Dora	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X	X	✓	✓
Fernanda	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Francisco										
Gael	X	✓	X	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Jesús	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Johana	X	✓	✓	X	✓	✓	X	X	X	✓

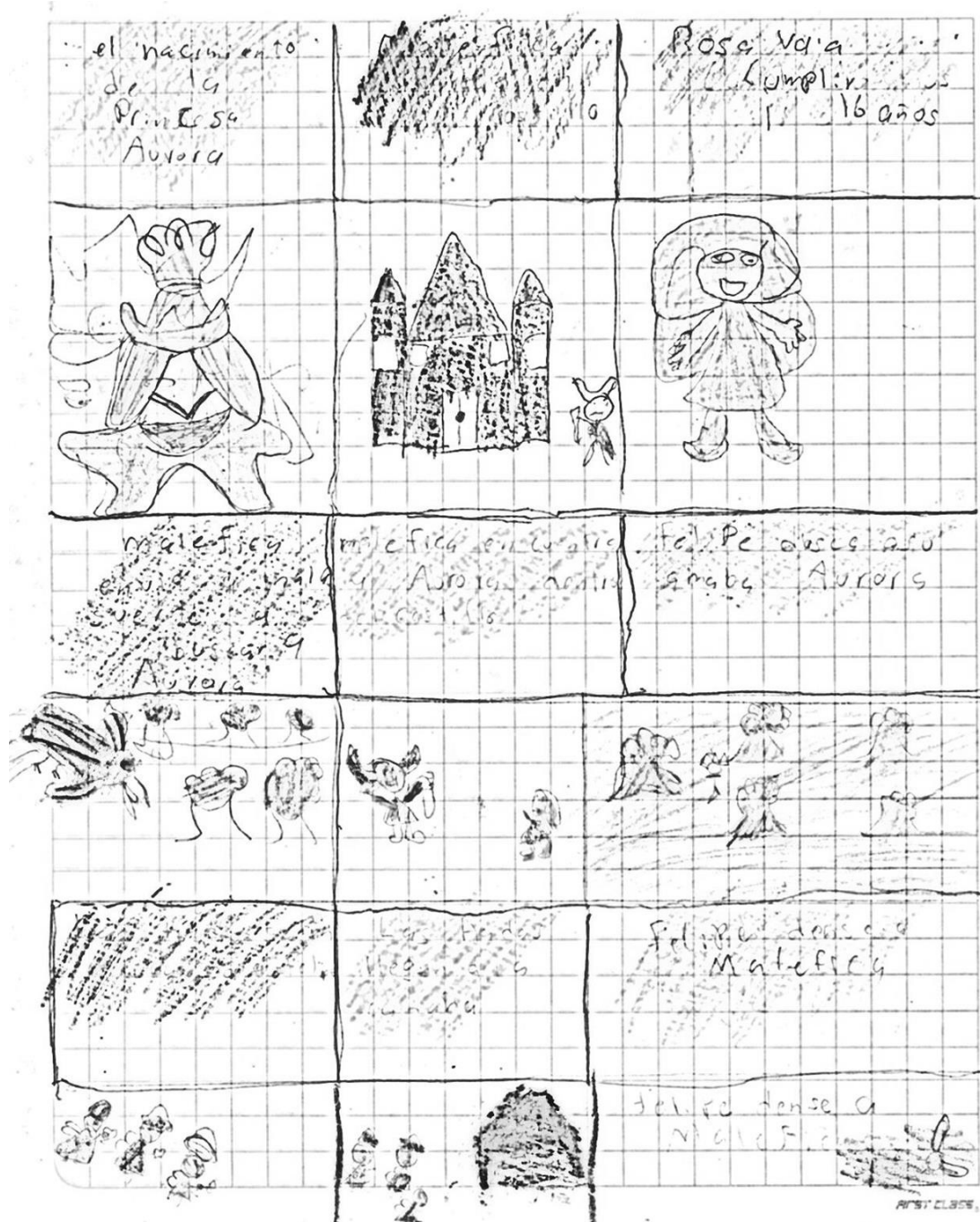
La Bella Durmiente del Bosque

1 Orden de las hechas

1 ¿Qué paso? Primero?
nació la princesa Aurora

2 ¿Qué paso después?
las tres ~~hechas~~ ^{selecciones}
Hadas  Presentaron la Hada
Primavera, la Hada del Invierno, la Hada del Verano, la Hada del Otoño
y se ~~hicieron~~ ^{hicieron} las tres grandes

3 ¿Cómo termina el cuento?
Aurora abre el ojo del brazo de príncipe
Felipe



① Título nunca pidas ~~A~~ un trapetero Pasarlo
noche en tu casa

② Autor Plaza sesamo Serie Para dormir

③ Personajes Principales: ch. Baldo los Trapeteros
& Somera

④ ¿Cuál fue el problema? de que lo trapeteros
nunca paraban de trapear

⑤ ¿En qué terminó el cuento? en que gran-baldo no dar
nro ~~niro~~

12.1.5 Jesús

1 ¿sientes que tienes problemas para entender lo que lees R=SI Porque butalla para ver

2 ¿que crees que podras aver far inmediato PR=SI

3 ¿siente que tus compañeros te usan menos cuando trabajan en equipo P R= NO

4 ¿sientes que te muestran te trata diferente R=SI

5 ¿por que sientes q tu maestro te trata diferente? R= Porque siempre me regaña

6 ¿te gustaria te ayda poder entender lo que lees P R=SI

¿Miedo un circulo? R=C

¿De que trata el cuento? R= De que a Enrique le da miedo la oscuridad

¿Quiénes son los personajes? R= Beto y Enrique

¿Como describirías a Beto y Enrique R= son muy importantes

¿Por que simbol los siges de puntuacion son en el cuento R= Porque según de los recuerdos

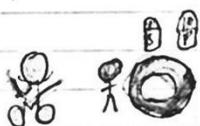
sopa de Galletas

¿Predicción de que crea el cuento? R= de Galletas

¿Qué me ase pensar que sea tal? R= Por el título y se trata de sopa

¿Se pensó la historia de lo que parece
y se trata de P R= No

¿Porque P R? Por la imagen
ensaya



sopa de Galletas

① ¿Que le asreso el Mouse una sopa? P
R= suaviza tomates apio Roast beef

② ¿Crees que la sopa sabe rica? P
R= No

③ ¿Por que?

R= Por que le echo carne a la sopa y
traje asun con galleta



En la siguiente tabla están los nombres de tus compañeros junto con los números del 1 al 10.

En cada cuadrito pon una palomita si consideras que leyeron la oración en forma correcta, y una tachita si consideras que la leyeron de forma incorrecta.

Nombre: <u>Jesús</u>										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Dora	X	X	X	✓	X	X	X	X	X	X
Fernanda										
Francisco	✓	X	X	X	X	X	X	X	X	X
Gael	X	X	X	X	✓	X	✓	✓	X	✓
Jesús										
Johana	✓	✓	/	/	X	/	/	/	X	/
Isabel	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	X

③ Orden de los echos

¿Qué pasó primero? R: en la fiesta del Rco Esteban
nació un primo y luego a Miguel no es un amigo

¿Qué pasó después? R: se fue al bosque con sus
tíos. A veces con los chicos al bosque multiplica se
no en Aurora

¿Cómo terminó el cuento? R: en que la Princesa Aurora
y el Rco Esteban se vieron felices

12.1.6 Fernanda

1 ¿sientes que tienes problemas para entenderlo que lees?
Si

2 ¿que crees que podrias hacer para remediarlo?
Si

3 ¿sientes que tus compañeros te hacen menos para entenderlo que lees?
Si

sientes que tu maestro te trata diferente?
NO

¿Por qué? Me trata igual que ellos

¿Te gustara poder entender lo que lees?
Si

Miedo a la oscuridad

1 ¿De que trata el cuento?
de la oscuridad

2 ¿Quiénes son las personajes
Enrique y Beto

3 ¿Cómo describiras a Beto y Enrique?
No me acuerdo

4 ¿Por que los signos de puntuación son importantes
Sirven para separar cosas
Para cosas importantes

Sopa de Galleta

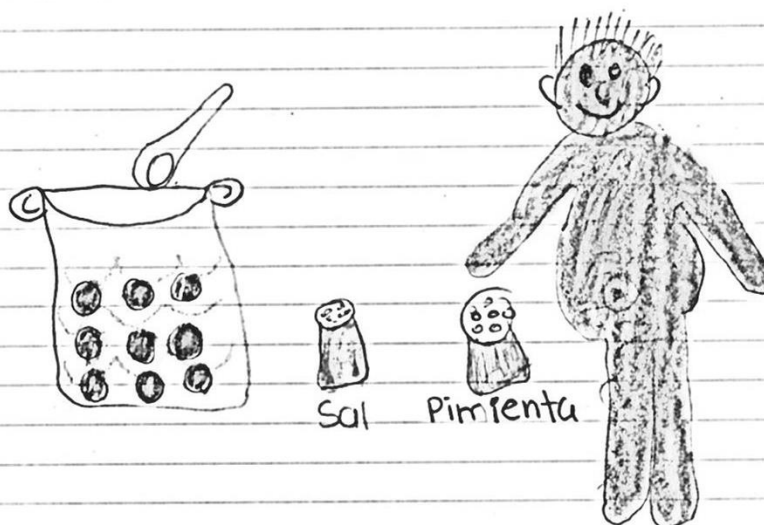
① Predicción: ¿De qué creo que se trata el cuento? de Galleta

② ¿Qué me hace pensar que se trata de eso? Por el título

③ ¿Se trata la historia de lo que pensé que trataría? Si

④ ¿Por qué? Porque si había Galletas

⑤ Haz un dibujo sobre la historia



① ¿Qué le agregó el Monstuo a la sopa? Cebolla y dos papas

② ¿Crees que la sopa rica? Si

③ ¿Por qué? Por lo que le agregó a la sopa de galleta

Rúbrica co-evaluativa

1 Respetó signos de puntuación	R=regular	B
2 Leyó en voz alta	B=bien	R
3 Expresó los signos de puntuación	R=regular	R
4 Leyó bien las palabras	B=bien	R

Recomendaciones para

Mi compañero @: En lecturas

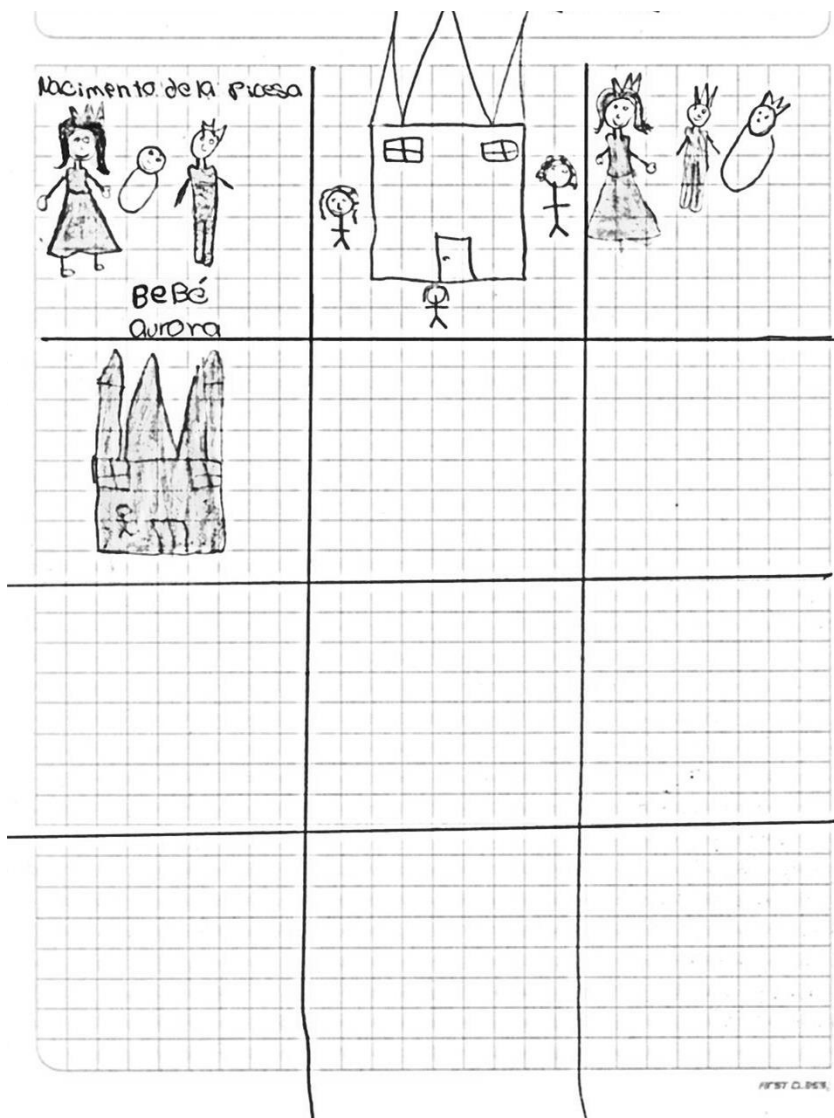
1 En lecturas / Leer las palabras difíciles por sílabas
(en voz baja) antes de leerlos en voz alta.

2 En subir a dos mas

Firma Fernando

Firma DES

Rúbrica	Evaluación de la co-evaluación	
1 Respetó signos de puntuación	R	MB
2 Leyó en voz alta	R	R
3 Expresó los signos de puntuación	R	MB
4 Leyó bien las palabras	R	MD



12.2 Actividades

El siguiente texto está extraído en forma íntegra de la antología titulada “Las habilidades del maestro para propiciar la comprensión lectora en la escuela primaria”.

“Modalidades de Lectura

Audición de Lectura: se promueve la atención a la lectura realizada por el maestro y otros lectores competentes y permite a los niños descubrir las características de la lectura en voz alta en relación con el contenido que se expresa, así como la interpretación de los signos de puntuación, al seguir la lectura en sus libros.

Lectura Guiada: La lectura guiada tiene como fin enseñar a los alumnos a formularse preguntas sobre el texto y garantizar la comprensión del mismo mediante la aplicación de algunas estrategias de lectura pertinentes. Se proporciona una serie de ejemplos de preguntas organizadas de acuerdo con el orden de contenido del texto. Estas preguntas se plantean al grupo –al leer–, con la finalidad de que los alumnos elaboren los significados al aplicar diversas estrategias de lectura sobre el texto: predicciones, anticipaciones, muestreo, inferencias, confirmación y auto-corrección. Las estrategias se aplican particularmente por cada lector o como resultado de la interacción del grupo con el texto leído, con la guía del maestro.

Lectura Compartida: Esta modalidad brinda la oportunidad a los niños de tomar el papel de maestro, en el momento en que guían la lectura realizan con un grupo pequeño –subgrupo– de compañeros. Al principio utilizan una serie de preguntas proporcionadas por el maestro, y más adelante son elaboradas por los mismos niños. El subgrupo aporta sus opiniones acerca de la información del texto, justifica sus preguntas y respuestas con el mismo texto, a partir de las ideas que éste promueva. Lo anterior favorece un mejor desarrollo de las habilidades lectoras, tanto del guía como de quienes integran cada subgrupo.

Lectura Comentada: Se realiza en pequeños equipos, por turnos, y se formulan comentarios durante y después de la lectura. Con esta modalidad

se favorece la reflexión acerca de los temas leídos, se promueve el gusto por la lectura y el hábito lector. Los niños tienen la oportunidad de descubrir nueva información y encontrar en el texto el o los fragmentos de dónde ésta surge, al escuchar los comentarios y citas del texto que realizan sus compañeros.

Lectura Individual: Se caracteriza por la selección libre de textos de acuerdo con los propósitos particulares de lectura. El cuestionamiento del maestro sobre la comprensión alcanzada no forma parte de esta modalidad,”

12.3 PISA

12.3.1 Procesos de Lectura

OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN	INTERPRETACIÓN DE TEXTOS	REFLEXIÓN Y EVALUACIÓN.
5. Ubicar y posiblemente ordenar secuencialmente o combinar múltiples fragmentos de información anidada profundamente, alguna de la cual puede encontrarse fuera del cuerpo principal del texto. Inferir que información del texto es importante para el reactivo. Tratar con información competitiva altamente plausible o extensa.	Puede ser interpretar el significado del lenguaje con sutileza o demostrar una comprensión total y detallada de un texto.	Evaluar críticamente o establecer hipótesis apoyándose en conocimiento especializado. Tratar con conceptos a las expectativas y apoyarse en un profundo entendimiento de textos largos o complicados.
4. Ubicar y posiblemente ordenar secuencialmente o combinar múltiples fragmentos de información anidada, cada uno de los cuales puede requerir cumplir con varios criterios, en un texto cuyo contexto o forma no son familiares. Inferir que información proporcionada del texto es importante para el reactivo.	Emplear un alto nivel de inferencia basado en el texto para comprender y aplicar categorías en un contexto con el que no se está familiarizado e interpretar el significado de una sección del texto tomando en cuenta el texto en su conjunto. Tratar con ambigüedad, ideas contrarias a lo esperado e ideas expuestas con enunciados negativos.	Emplear conocimientos formales o públicos para establecer hipótesis acerca de un texto o evaluarlo críticamente. Mostrar una comprensión precisa de textos largos o complicados.
3. Ubicar, y en algunos casos reconocer la relación entre fragmentos de información, cada uno de los cuales puede requerir con criterios múltiples. Tratar con información competitiva prominente.	Integrar varias partes de un texto con el fin de identificar una idea central, comprender una relación o interpretar el significado de una palabra o una frase. Comparar, contrastar o categorizar tomando varios criterios en cuenta. Tratar con información competitiva.	Realizar conexiones o comparaciones, dar explicación o evaluar alguna explicación del texto. Demostrar una comprensión detallada del texto en relación con conocimientos familiares cotidianos o recurrir a conocimientos menos comunes.
2. Ubicar uno o más fragmentos de información, cada uno de los cuales puede ser requerido para cumplir criterios múltiples. Tratar con información prominentemente competitiva.	Identificar la idea central de un texto, comprender relaciones, formar o aplicar categorías simples o interpretar significados dentro una parte limitada del texto cuando la información no está resaltada y se requieran inferencias de bajo nivel.	Realizar comparaciones o comparaciones entre el texto y el conocimiento exterior, o explicar una característica del texto recurriendo a la experiencia y actitudes personales.
1. Tomar en cuenta un solo criterio para ubicar uno o más fragmentos independientes de información expresada explícitamente.	Reconocer el tema central o el propósito de un autor en un texto acerca de un tema familiar, cuando la información requerida en el texto es prominente.	Realizar una conexión simple entre la información en el texto entre el texto y el conocimiento común y cotidiano.

12.3.2 Significados de cada nivel

Nivel / puntaje	Porcentaje	Tareas
6 Más de 698.32	OCDE: 1.1 AL: 0.0 México: 0.0	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes que alcanzan este nivel son lectores capaces de realizar con detalle y precisión múltiples inferencias, comparaciones y contrastes. Demuestran una comprensión completa y detallada de uno o más textos. • Pueden integrar información de más de un texto. • Manejan ideas inusuales en presencia de evidente información en conflicto y elaboran clasificaciones abstractas para poder interpretar. • Las tareas de <i>reflexión</i> requieren que el lector proponga hipótesis o evalúe críticamente textos complejos o con una temática inusual, tomando en cuenta múltiples criterios o perspectivas y empleando conocimientos complejos externos al texto. • Una condición importante para que el estudiante pueda acceder a la información y recuperarla es su capacidad de análisis preciso para saber distinguir lo que no es claramente visible en un texto.
5 De 625.61 a menos de 698.32	OCDE: 7.3 AL: 0.5 México: 0.4	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes son capaces de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en absoluto e inferir qué información es relevante en un texto. • Las tareas reflexivas requieren que el lector pueda evaluar críticamente o elaborar una hipótesis a partir de un conocimiento especializado. • Para interpretar y reflexionar el estudiante debe demostrar una comprensión completa y detallada de un texto cuyo contenido o formato sea inusual. • En cualquier tipo de tarea de este nivel es necesario que el estudiante maneje conceptos contrarios a sus expectativas.
4 De 552.89 a menos de 625.61	OCDE: 21.0 AL: 4.7 México: 4.5	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes ubicados en este nivel son capaces de localizar y organizar diferentes fragmentos de información que no resultan evidentes en un texto. • Pueden interpretar el significado de los matices del lenguaje en una parte del texto, tomándolo en cuenta como un todo. • Otras tareas de interpretación implican que los estudiantes comprendan y empleen clasificaciones en contextos inusuales. • En cuanto a la capacidad reflexiva, deben saber usar conocimientos formales o informales para elaborar hipótesis o evaluar críticamente un texto. Además, deben demostrar una comprensión exacta de textos complejos o extensos cuyo contenido o formato puede ser inusual.

3 De 480.18 a menos de 552.89	OCDE: 29.1 AL: 17.5 México: 19.6	<ul style="list-style-type: none"> • En este nivel los estudiantes tienen la habilidad de localizar y, en algunos casos, reconocer la relación entre diferentes fragmentos de información que se ajusten a múltiples condiciones. • Las tareas interpretativas requieren que los lectores integren diferentes partes de un texto a fin de identificar una idea principal, entender una relación o construir el significado de una palabra o frase. • Deben tomar en cuenta muchas características para poder cotejar, diferenciar o clasificar. Con frecuencia la información buscada no es evidente o está en conflicto con otra, el texto presenta ideas contrarias a las expectativas del lector o están redactadas de manera negativa.
		<ul style="list-style-type: none"> • Las tareas de reflexión en este nivel demandan que el estudiante sea capaz de relacionar, comparar, explicar o evaluar una característica de un texto, o bien demostrar una comprensión detallada empleando su conocimiento familiar o cotidiano. • En otras tareas no es necesario que los estudiantes lleguen a una comprensión detallada del texto, pero sí requieren aprovechar un conocimiento menos cotidiano.
2 De 407.47 a menos de 480.18	OCDE: 23.5 AL: 31.1 México: 34.5	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes que se encuentran en este nivel son capaces de localizar uno o más fragmentos de información que pueden inferirse ajustándose a ciertas condiciones. • Pueden reconocer la idea principal en un texto, entender las relaciones entre sus partes o construir un significado dentro de una parte limitada del texto cuando la información no sea evidente y el lector debe hacer inferencias de bajo nivel. • También pueden comparar o contrastar con base en una sola característica del texto. • Las tareas reflexivas en este nivel implican que un lector haga comparaciones o establezca relaciones entre el texto y el conocimiento externo, aprovechando sus actitudes y experiencias personales.

Ia De 334.75 a menos de 407.47	OCDE: 12.3 AL: 27.5 México: 27.5	<ul style="list-style-type: none"> • En este nivel los lectores pueden localizar uno o más fragmentos independientes de información explícita. • Pueden reconocer el tema principal o el propósito del autor en un texto que aborde un contenido familiar, o bien establecer una relación sencilla entre la información del texto y su conocimiento cotidiano. La información requerida es evidente en el texto y hay poca o ninguna información en conflicto. • El lector toma en cuenta de manera directa los factores relevantes del texto o de la tarea solicitada.
Ib De 262.04 a menos de 334.75	OCDE: 4.4 AL: 13.8 México: 11.0	<ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes son capaces de localizar un solo fragmento de información explícita ubicado en un lugar evidente dentro de un texto corto cuya estructura sintáctica sea sencilla, esté ubicado en un contexto familiar y sea del tipo narrativo o en forma de una lista simple. Generalmente los lectores de este nivel manejan textos que contienen diversos apoyos, como información repetida, dibujos o símbolos familiares, donde, además, la información en conflicto es mínima. • En cuanto a la capacidad de interpretación, estos estudiantes pueden relacionar de manera sencilla fragmentos de información próximos.

12.4 Instrumentos

Niveles de Logro para Velocidad Lectora Palabras Leídas por Minuto				
Primaria				
Grado Escolar	Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Primero	Menor que 15	De 15 a 34	De 35 a 59	Mayor que 59
Segundo	Menor que 35	De 35 a 59	De 60 a 84	Mayor que 84
Tercero	Menor que 60	De 60 a 84	De 85 a 99	Mayor que 99
Cuarto	Menor que 85	De 85 a 99	De 100 a 114	Mayor que 114
Quinto	Menor que 100	De 100 a 114	De 115 a 124	Mayor que 124
Sexto	Menor que 115	De 115 a 124	De 125 a 134	Mayor que 134

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Don T o m á s... c o m ... pró... cuat ro... bur ...rros... monto.. enunoy... vol vió.. asu... casa...por el...camino ...los...los...contó...un o...dos ytres...no...conta..taba ... el ...que... mon...taba...ya... ensu.... casa... dijo...asu mujer... Mira...he ...comp rado... cua... tro... burros... y... traigo... sólo... t res... me... han... roba do... uno...qué r... a ro... dijo... la mu ...jer...tu no... ves... más... que... tres... pero...yo...veo...cinco.	Don Tomás ...compró cuatro... burros montó... en uno ...y volvió a su... casa. Por ...el camino... los contó... uno... dos... y tres no... contaba.. el... que montaba. Ya en... su casa dijo... a su mujer: Mira he... comprado... cuatro burros y ...traigo... solo tres me... han robado uno. Qué raro dijo la... mujer tú... no ves más que ...tres pero...yo veo...cinco.	Don Tomás compró cuatro burros montó en uno... y volvió a su casa. Por el camino... los contó uno, dos y tres no contaba... el que montaba Ya en su casa dijo a su mujer: Mira... he comprado... cuatro burros y traigo sólo tres me han robado uno. Qué raro dijo la mujer... tú no ves más que tres pero yo veo cinco	Don Tomás compró cuatro burros. Montó en uno y volvió a su casa. Por el camino los contó: uno, dos y tres. No contaba el que montaba. Ya en su casa dijo a su mujer: — ¡Mira!, he comprado cuatro burros y traigo sólo tres. Me han robado uno. — ¡Qué raro! — dijo la mujer — Tú no ves más que tres, pero yo veo cinco.

Nivel Requiere Apoyo	Nivel Se acerca al estándar	Estándar	Nivel Avanzado
Al recuperar la narración el alumno menciona fragmentos del relato, no necesariamente los más importantes (señalados, con balazos, en los otros niveles). Su relato constituye enunciados sueltos, no hilados en un todo coherente. En este nivel se espera que el alumno recupere algunas de las ideas expresadas en el texto, sin modificar el significado de ellas.	Al recuperar la narración omite uno de los cuatro siguientes elementos: <ul style="list-style-type: none"> • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento de manera desorganizada, sin embargo, recrea la trama global de la narración.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: <ul style="list-style-type: none"> • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal y como suceden, sin embargo, la omisión de algunos marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>) impiden percibir a la narración como fluida.	Al recuperar la narración destaca la información relevante: <ul style="list-style-type: none"> • Afirma el lugar y tiempo donde se desarrolla la narración. • Introduce al (a los) personaje(s). • Menciona el problema o hecho sorprendente que da inicio a la narración. • Comenta sobre qué hace(n) el (los) personaje(s) ante el problema o hecho sorprendente. • Dice cómo termina la narración. Al narrar enuncia los eventos e incidentes del cuento tal como suceden y los organiza utilizando marcadores temporales y/o causales (por ejemplo: <i>después de un tiempo; mientras tanto; como x estaba muy enojado decidió...etc.</i>); además hace alusión a pensamientos, sentimientos, deseos, miedos, etc. de los personajes.

¿QUIÉN LE PONE EL CASCABEL AL GATO?

Habitaban unos ratoncitos en la cocina de una casa cuya dueña tenía un hermoso gato, tan buen cazador, que siempre estaba al acecho. Los pobres ratones no podían asomarse por sus agujeros ni siquiera de noche. No pudiendo vivir de ese modo por más tiempo, se reunieron un día con el fin de encontrar un medio para salir de tan espantosa situación.

—Atemos un cascabel al cuello del gato —dijo un joven ratoncito—, y por su tintineo sabremos siempre el lugar donde se halla.

Tan ingeniosa proposición hizo revolcarse de gusto a todos los ratones, pero un ratón viejo dijo con malicia:

—Muy bien, pero ¿quién de ustedes le pone el cascabel al gato?

—Nadie le contestó.

Pregunta	Respuesta o idea esperada -considerando el contexto- expresada por el alumno en sus propias palabras
1. ¿Qué problema tenían los ratones?	1. Que no podían salir (asomarse) de su agujero por temor a un gato.
2. ¿Qué decidieron hacer los ratones para resolver su problema?	2. Ponerle un cascabel al gato para saber dónde estaba.
3. ¿Qué nos enseña esta fábula?	3. -Que es más fácil decir las cosas que hacerlas. -Que del dicho al hecho hay mucho trecho. (Para otorgarle el punto, el alumno sólo tiene que decir una de las ideas usando sus propias palabras.)
4. Ahora cuéntame la historia que leíste.	4. <u>Crédito total 2 puntos</u> : si el alumno menciona a los personajes y narra: A) cómo empieza la historia, B) cómo se desarrolla y C) cómo termina. <u>Crédito parcial 1 punto</u> : si el alumno omite uno o dos de los elementos anteriores. <u>Crédito nulo 0 puntos</u> : si el alumno omite más de dos elementos o cambia el sentido de la historia. (El niño lo puede decir con sus propias palabras.)

EL NARRADOR

Había una vez un hombre a quien todos querían porque contaba historias muy bonitas.

Diariamente salía por la mañana de su aldea y cuando volvía al atardecer, los trabajadores, cansados de trabajar todo el día, se agrupaban junto a él y le decían:

—¡Anda, cuéntanos lo que has visto hoy!

Y él contestaba:

—He visto en el bosque a un fauno que tocaba la flauta y a su alrededor a muchos enanitos con gorras de colores, bailando alegremente.

—¿Qué otra cosa viste? —le preguntaban los hombres que no se cansaban de escucharlo.

—Cuando llegué a la orilla del mar, ¡a que no se imaginan lo que vi!

—No, no podemos imaginar nada ¡Dinos lo que pasó a la orilla del mar!

—Pues vi tres sirenas, sí señores, tres sirenas que con un peine de oro peinaban sus cabellos verdes.

Y los hombres lo amaban porque les contaba hermosas historias.

Una mañana salió de su aldea como todas las mañanas, pero cuando llegó a la orilla del mar vio tres sirenas que, al borde de las olas, peinaban sus cabellos verdes con su peine de oro. Y cuando llegó al bosque vio a un fauno que tocaba la flauta, mientras los enanitos bailaban a su alrededor.

Esa tarde, al volver a su aldea, los trabajadores le dijeron como de costumbre:

—¡Anda, cuéntanos lo que has visto hoy!

Y él contestó:

—Hoy no he visto nada.

Pregunta	Respuesta o idea esperada -considerando el contexto- expresada por el alumno en sus propias palabras
<p>1. ¿Por qué los trabajadores amaban al narrador?</p> <p>2. ¿Qué le pasó al narrador cuando llegó a la orilla del mar y después pasó por el bosque?</p> <p>3. ¿Por qué el narrador le contestó a los trabajadores: "Hoy no he visto nada"?</p> <p>4. Ahora cuéntame la historia que leíste.</p>	<p>1. Porque les contaba historias hermosas cuando estaban cansados.</p> <p>2. Que se hicieron realidad las historias que él había inventado.</p> <p>3. Estaba demasiado sorprendido con lo que había pasado para poder concentrarse. -Le gustaba platicar a los trabajadores las historias que él inventaba, no aquello que hubiera vivido en la realidad.</p> <p>(Para otorgarle el punto, el alumno sólo tiene que decir, con sus propias palabras, una de las ideas o alguna cercana que se pueda derivar lógicamente del texto.)</p> <p>4. <u>Crédito total 2 puntos:</u> si el alumno menciona a los personajes y narra: A) cómo empieza la historia, B) cómo se desarrolla y C) cómo termina. <u>Crédito parcial 1 punto:</u> si el alumno omite uno o dos de los elementos anteriores. <u>Crédito nulo 0 puntos:</u> si el alumno omite más de dos elementos o cambia el sentido de la historia. (El niño lo puede decir con sus propias palabras.)</p>

EL FUTURO

Paolino había oído hablar del futuro.

—¿Qué es el futuro?

—Una cosa que todavía tiene que venir.

—¿Y cuándo viene?

—Viene, viene, basta con esperarlo.

—¿Pero cómo hago para reconocerlo?

—Esto es más difícil porque cuando llega ya no es futuro sino presente.

—Si estoy muy atento y lo oigo cuando está a punto de llegar, ¿ése es el futuro?

—Si lo oyes mientras está llegando, entonces sí, ése es el futuro.

Paolino cogió una silla y se puso a esperar pero lo distraían mucho los que estaban a su alrededor: los padres, los parientes, los amigos de los padres y los amigos de los parientes.

Entonces cogió la silla y la llevó al cuarto de cosas viejas. Allí había mucho silencio. En cierto momento le pareció oír unos pasos ligeros, debía ser el futuro que se estaba acercando. Se volvió y vio un ratoncillo.

—¿Por casualidad eres el futuro?

—El ratoncillo se echó a reír.

—Yo soy un ratoncillo, ¿no ves que soy un ratoncillo?

Los padres tuvieron que llevarle la comida a ese cuarto porque Paolino no quería ya bajar, si antes haber visto llegar al futuro.

Después de muchos años, Paolino está todavía allí esperando. Ahora es mayor, ya no es un niño, han pasado muchos años y tiene una barba rubia muy espesa y muy larga. No ha hecho nada bueno ni nada malo en su vida. La ha consumido casi toda esperando al futuro.

Luigi Maleaba

Pregunta	Respuesta o idea esperada -considerando el contexto- expresada por el alumno en sus propias palabras
1. ¿Qué inquietaba a Paolino?	1. Reconocer al futuro cuando llegara
2. ¿Sería posible que Paolino viera llegar el futuro? Explica tu respuesta	2. -No, porque cuando llegue ya no es futuro, se convierte en presente. -No, porque Paulino desconoce lo que el futuro implica. (Para otorgarle el punto, el alumno sólo tiene que decir, con sus propias palabras, una de las ideas o alguna cercana que se pueda derivar lógicamente del texto.)
3. ¿Qué hizo Paolino durante su vida?	3. -Esperar el futuro sin hacer nada bueno ni nada malo. -Consumir su vida esperando algo que no podía pasar. -Esperar dentro de un cuarto a que llegara el futuro. (Para otorgarle el punto, el alumno sólo tiene que decir, con sus propias palabras, una de las ideas o alguna cercana que se pueda derivar lógicamente del texto.)
4. Ahora cuéntame la historia que leíste.	4. <u>Crédito total 2 puntos</u> : si el alumno menciona a los personajes y narra: A) cómo empieza la historia, B) cómo se desarrolla y C) cómo termina. <u>Crédito parcial 1 punto</u> : si el alumno omite uno o dos de los elementos anteriores. <u>Crédito nulo 0 puntos</u> : si el alumno omite más de dos elementos o cambia el sentido de la historia. (El niño lo puede decir con sus propias palabras.)